

**CARISMA SALESIANO
Y EDUCACIÓN SUPERIOR**

P. Marcelo Farfán
Coordinador

CARISMA SALESIANO Y EDUCACIÓN SUPERIOR



2019

CARISMA SALESIANO Y EDUCACIÓN SUPERIOR

© *P. Marcelo Farfán (Coordinador)*

1ra edición: Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca-Ecuador
Casilla: 2074
P.B.X. (+ 593 7) 2050000
Fax: (+ 593 7) 4 088958
e-mail: rpublicas@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Derechos de autor:

ISBN: 978-9978-10-359-3

Edición, diseño,
diagramación
e impresión Editorial Universitaria Abya-Yala
Quito-Ecuador

Tiraje: 300 ejemplares

Impreso en Quito-Ecuador, febrero de 2019

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana

P. Marcelo Farfán
Coordinador

CARISMA SALESIANO Y EDUCACIÓN SUPERIOR



2019

CARISMA SALESIANO Y EDUCACIÓN SUPERIOR

© P. Marcelo Farfán (Coordinador)

1ra edición: Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca-Ecuador
Casilla: 2074
P.B.X. (+ 593 7) 2050000
Fax: (+ 593 7) 4 088958
e-mail: rpublicas@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec

INSTITUCIONES SALESIANAS
DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Derechos de autor:

ISBN: 978-9978-10-359-3

Edición, diseño,
diagramación
e impresión Editorial Universitaria Abya-Yala
Quito-Ecuador

Tiraje: 300 ejemplares

Impreso en Quito-Ecuador, febrero de 2019

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana

Con la participación de:



Índice

| | |
|--------------------|----|
| Presentación | 7 |
| Introducción..... | 11 |

PRIMERA PARTE CONTEXTO HISTÓRICO

| | |
|--|----|
| Origen y desarrollo de las Instituciones Salesianas de Educación Superior. Visión crítica del proceso histórico de las IUS <i>Dr. Mario Olmos, sdb</i> | 21 |
|--|----|

SEGUNDA PARTE IDENTIDAD Y MISIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR SALESIANA

| | |
|---|-----|
| Comunidad académica y corresponsabilidad en la misión de las Instituciones Salesianas de Educación Superior-IUS <i>P. Dr. Juan Pablo Zabala, sdb</i> | 47 |
| Sistema Preventivo y educación superior <i>P. Dr. Michal Vojtáš, sdb</i> | 71 |
| La centralidad de la opción a favor de los jóvenes de las clases populares en las instituciones salesianas de educación superior <i>P. Dr. Francis Fernández, sdb</i> | 101 |
| La educación superior salesiana. Su incidencia educativa y cultural <i>P. Dr. Pascual Chávez Villanueva, sdb</i> | 109 |
| La comprensión de la pastoral en la educación superior salesiana <i>P. Antonio Caño Hidalgo, sdb</i> | 143 |
| Liderazgo y gestión en las instituciones salesianas de educación superior <i>P. Dr. Ricardo Carlos, sdb</i> | 167 |

TERCERA PARTE
LA EDUCACIÓN SUPERIOR SALESIANA
EN LOS DIVERSOS CONTEXTOS

| | |
|---|-----|
| La Universidad Pontificia Salesiana (UPS) historia, relevancia y contribución en el contexto de la Congregación <i>P. Dr. Mauro Mantovani, sdb</i> | 199 |
| Las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) en el contexto latinoamericano <i>Dr. Jorge Baeza Correa</i> | 223 |
| Las instituciones salesianas de educación superior en el contexto del sur asiático <i>P. Dr. Maria Soosai Adaikalasamy, sdb</i> | 267 |
| Las instituciones salesianas de educación superior en el contexto europeo <i>Dr. Andreu Moreno Vendrell y Dr. Carles Rubio García</i> | 285 |
| Instituciones salesianas de educación superior en Oceanía <i>P. Ariel Macatangay, sdb</i> | 307 |
| África, los jóvenes y la enseñanza superior <i>P. Dr. Dieudonné Otekpo, sdb</i> | 365 |
| Politécnico Salesiano en Tokyo y el Proyecto IUS-East Asia-Oceanía con Instituto Técnico Don Bosco Mandaluyong (Filipinas) <i>Mgr. Luis Marques y P. Dr. Tomohiro Kojima, sdb</i> | 387 |
| Anexos | 411 |
| Abreviaturas utilizadas | 419 |

Presentación

Con gran alegría escribo estas líneas como presentación del siguiente volumen. En estos últimos años cuando la Congregación me llamó para formar parte del servicio de acompañamiento y animación del Dicasterio de Pastoral Juvenil descubrí que uno de los principales sectores que requerían dedicación y acompañamiento cercano era el de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS). Junto con la ayuda de tantos colaboradores calificados hicimos todo lo posible para mantener el proceso a través de la reflexión y la planificación continua. Este proceso todavía pudo beneficiarse de la visión inicial del difunto Rector Mayor, P. Juan Edmundo Vecchi y del incansable compromiso del P. Carlos Garulo. Este camino continuó también gracias a la gran ayuda del hermano Mario Olmos, y en la actualidad gracias al P. Marcelo Farfán, quienes han contribuido con su conocimiento y experiencia a consolidar las bases para el futuro desarrollo y crecimiento de la misión.

Nos encontramos en una etapa del proceso que requiere una actitud activa con la mirada puesta hacia adelante, puesto que este viaje crece constantemente en su intención educativa y pastoral. Dentro de la misión salesiana, la Universidad y los institutos superiores de educación ofrecen un espacio privilegiado donde los jóvenes se encuentran acompañados para alcanzar su máximo potencial.

La Congregación Salesiana, mirando a los jóvenes como “lugar teológico”, está comprometida en todo el mundo para acom-

pañarlos, a fin de que a través de la experiencia de la educación superior logren su deseo de tener un futuro mejor.

La educación superior coincide con ese período de la vida donde los jóvenes toman decisiones importantes, donde más que nunca se sienten en la necesidad de contar con profesores adultos y maduros. Es un período donde los jóvenes esperan que viajemos con ellos hacia destinos de crecimiento humano, espiritual y profesional.

Todo esto se puede lograr si nosotros como Salesianos de Don Bosco continuamos fortaleciendo nuestro deseo y determinación hacia una visión más clara: educar con el corazón del buen pastor. Esta es nuestra herencia educativa y pastoral, es nuestro ADN y equivale a una opción clara por los jóvenes de las clases trabajadoras: acompañarlos y educarlos puesto que reconocemos que tienen todo el derecho de beneficiarse de personas, experiencias e instituciones que expresan claramente el carisma salesiano para su propio crecimiento.

La educación superior salesiana, al ser casa que acoge a los jóvenes, es también un lugar conformado por una comunidad académica dedicada y comprometida con el logro de metas profesionales. Es un ambiente donde el joven es un estudiante activo y no solo un número en un sistema.

El presente volumen representa un claro testimonio de que esta experiencia está activa y en marcha. La educación es un proceso constante que debe ser examinado de manera continua y necesita analizar los signos de los tiempos; y a través de un proceso de estudio, reflexión y discernimiento la educación está llamada a dar respuestas y propuestas que faciliten el crecimiento integral de los jóvenes.

Este compromiso constante y continuo es una de las principales áreas de atención de las IUS tanto a nivel mundial como a nivel regional. Las diversas instituciones consolidan continuamen-

te un proceso de evaluación de sus políticas y proyectos, y están comprometidas con un proceso que evalúa no sólo el crecimiento cuantitativo y cualitativo de las instituciones, sino también el pleno cumplimiento del propósito educativo-pastoral de acuerdo con las características de la pedagogía y la espiritualidad salesiana.

Aparte de este énfasis carismático, profesional y profético, educativo y pastoral, también se considera el contexto y la cultura en la que los jóvenes se encuentran, su experiencia de aprendizaje y los retos a los que se enfrentarán en el futuro. El hecho de interactuar con la propia identidad cultural, los retos sociales y los escenarios futuros equivale a ofrecer no solo enseñanza e información, sino también la oportunidad de un proceso de crecimiento integral con una visión holística del tiempo y el espacio.

Concluyo con una frase del papa Francisco que dijo en uno de sus discursos sobre educación:

Educar es un acto de amor, es dar vida. Y el amor es exigente, requiere los mejores recursos para lograr un despertar de la pasión y comenzar este camino con los jóvenes. El educador en las escuelas católicas debe ser, en primer lugar, competente y cualificado, y al mismo tiempo, alguien rico en humanidad y capaz de estar con los jóvenes brindando un estilo de pedagogía que ayude a promover el crecimiento humano y espiritual. Los jóvenes necesitan educación de calidad, con valores que no sólo se articulen sino que se atestigüen. ¡La coherencia es un factor indispensable en la educación de los jóvenes! ¡Coherencia! No podemos crecer y no podemos educar sin coherencia y testimonio! (13 de febrero de 2014).

Que estas palabras nos motiven y den fuerzas para seguir adelante con esta misión.

P. Fabio Attard, sdb
Consejero para la Pastoral Juvenil

Introducción

Las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) son parte importante de la presencia de los salesianos de Don Bosco en medio de los jóvenes del mundo universitario. Su misión consiste en “promover el desarrollo integral del joven mediante la asimilación y la elaboración crítica de la cultura y mediante la educación en la fe, con miras a la transformación cristiana de la sociedad” (Reglamentos, 13).

Las IUS como sector orgánico de la misión salesiana, articulado en red, organizado a nivel mundial, nace en el año 1997 de la intuición de Don Juan Edmundo Vecchi, Rector Mayor de los salesianos (1996-2002). Estos veinte años de camino nos ofrecen la oportunidad de reflexionar el proceso vivido en un ámbito educativo que es reciente para los hijos de Don Bosco.

La VII Asamblea General de las IUS celebrada en Roma del 04 al 09 de julio del 2016, identificó un triple desafío para nuestras instituciones: Asegurar la calidad de su propuesta formativa y cultural; garantizar el cumplimiento de su finalidad educativa pastoral, según la propia identidad carismática salesiana; y lograr una sostenibilidad económica y financiera que asegure su continuidad en el tiempo.

En síntesis, identificaba la necesidad de “definir un modelo propio de estar presente en la Educación Superior” (Políticas, 10). De aquí que una de las políticas pide “asegurar una continua reflexión y profundización sobre la identidad y la misión de la presencia salesiana en la Educación Superior” (Política I, 22).

En estas dos décadas de recorrido ha sido una constante la preocupación por fortalecer la identidad católica y salesiana de las IUS. Por lo mismo, esta experiencia, aunque sea breve, hace que tengamos algo que decir en referencia a cómo hemos desarrollado nuestra identidad carismática, desafiados por la institucionalidad universitaria. Sin embargo, son más las interrogantes que las certezas.

Por otra parte, reconocemos que aún no contamos con una tradición salesiana en el campo universitario, pero precisamente por eso, la responsabilidad de estas primeras generaciones de salesianos y laicos comprometidos con la educación superior, es muy alta. Necesitamos generar una cultura universitaria salesiana que sea el resultado no solo de la experiencia, sino sobre todo del ejercicio de pensar el modo cómo estamos haciendo educación superior. El punto nuclear de ese desafío es pensar la relación riquísima de carisma salesiano y mundo universitario.

Las IUS quieren ser un proyecto educativo que se inspira en los valores del Evangelio y en la pedagogía salesiana nacida del Sistema Preventivo vivido por Don Bosco. Pretenden caracterizarse por ser comunidades académicas que educan, unificadas en torno a un proyecto institucional claramente definido al servicio de los jóvenes, especialmente de sectores populares, con una clara finalidad educativo-pastoral y animados y acompañados pastoralmente.

De estas motivaciones presentadas, nace la iniciativa de plasmar en un texto la reflexión, las experiencias, los desafíos a los que la educación superior salesiana está respondiendo en este momento histórico.

De aquí que la presente publicación tiene como objetivo contribuir a la reflexión y profundización sobre la identidad y la misión de la presencia salesiana en la Educación Superior a partir del proceso desarrollado al interior de las IUS durante estas dos últimas décadas.

El público objetivo prioritario es la propia Congregación Salesiana y, especialmente, las propias comunidades académicas salesianas que hacen educación superior. Es una “provocación” para continuar pensando en la identidad y la misión salesiana en el mundo universitario.

Los aportes reflejan la diversidad de contextos geográficos, culturales, sociales, políticos, religiosos y lingüísticos en los que se desarrolla la educación superior salesiana.

El contenido del texto presenta una estructura tripartita:

- Contexto histórico de las IUS.
- Identidad y misión de la educación superior salesiana.
- La educación superior salesiana en los diversos contextos.

La primera parte a cargo del Dr. Mario Olmos, sdb da cuenta de manera sistemática del rico itinerario por el cual han transitado en estas dos décadas las IUS. El artículo ofrece una mirada amplia de las claves del proceso histórico: origen, desarrollo, aspectos críticos y oportunidades de cara al futuro de la red IUS.

La segunda parte es un conjunto de artículos en los cuales se abordan algunos de los núcleos más desafiantes que caracterizan a nuestras instituciones.

El P. Juan Pablo Zavala, abre esta parte con el tema: *Comunidad académica y la corresponsabilidad en la misión de las instituciones salesianas de educación superior*. El autor profundiza el significado de la Comunidad Educativo Pastoral (CEP) a partir de varias preguntas que se hace: ¿Por qué es importante la experiencia comunitaria para ser sujeto de la educación y la evangelización? ¿Cuáles desafíos y problemas enfrenta la comunidad académica a la hora de asumir un modelo de gestión? ¿Qué comunidad académica para estos tiempos de pluralismo ético?

El P. Michal Vojtáš, en *Sistema Preventivo y Educación Superior*, desarrolla esta relación teniendo en cuenta la variada historia de las IUS y lo hace a partir de las necesidades educativo-pastorales de los jóvenes adultos de las clases populares y de las exigencias de formación de los Salesianos de Don Bosco. Esas dos fuentes le permiten plantear una antropología salesiana como criterio para una educación superior salesiana.

P. Francis Fernández desarrolla el tema de *La centralidad de los jóvenes de las clases populares en la educación superior salesiana*. Su reflexión tiene como punto de referencia la experiencia de la educación superior en el contexto de la India y busca responder al desafío de cómo servir a los jóvenes más pobres y, al mismo tiempo, ser instituciones superiores de calidad y autosustentables.

El tema tiene una enorme importancia sea porque desde el origen de nuestras IUS estuvo presente la voluntad de ofrecer una oportunidad de acceso a la educación superior a aquellos jóvenes provenientes de ambientes populares y del mundo del trabajo. Sea sobre todo, porque la opción en favor de los jóvenes de las clases populares es un elemento de la identidad y misión de nuestras instituciones. De hecho la gran mayoría de nuestras IUS se encuentran ubicadas en regiones y países denominados del Tercer Mundo, subdesarrollados o dependientes. Muchísimos de nuestros estudiantes provienen de la clase socio-económica media y baja y muchas de las ofertas e instituciones académicas están dirigidas a formar profesionales para el trabajo.

El P. Pascual Chávez en su artículo *La educación superior salesiana. Su incidencia educativa y cultural* nos conduce a ubicarnos en el escenario más amplio de pensar la educación en la cultura actual. La tarea educativa es presentada como una verdadera emergencia que exige ser recuperada de la lógica del mercado para ubicarla en la dinámica de la persona y de la cultura. En la respuesta a ese

desafío, la educación superior salesiana se juega su sentido y su incidencia social.

El P. Antonio Caño desarrolla un discurso sistemático en torno a la *Comprensión de la pastoral en la educación superior salesiana*. El autor recupera de inicio el pensamiento del Magisterio de la Iglesia en torno a una pastoral en la educación superior y luego profundiza en el significado y alcance de una pastoral con identidad salesiana pensada en el contexto específico de la educación superior. Ahonda en los propósitos, los rasgos, el sujeto, las dimensiones y los responsables de esa pastoral. Concluye señalando los retos que las IUS deben afrontar para llegar a ser instituciones “en pastoral” y no solo que hacen pastoral.

Este segundo capítulo se cierra con el aporte del P. Ricardo Carlos en torno al tema *Liderazgo y gestión en las instituciones salesianas de educación superior*. Lo que busca el autor es identificar aquellos elementos de liderazgo y gestión que se pueden encontrar en el carisma salesiano y que puedan ser especialmente válidos a la hora de pensar el gobierno de las instituciones de educación superior.

El gobierno y animación de una institución de educación superior supone hoy en día un gran desafío sea por los contextos sociales, políticos, culturales, sea por la creciente complejidad institucional en que se desenvuelve, como también por la importancia de asegurar una identidad en la totalidad de la misma. Por todo ello, es importante reflexionar sobre las características de un líder educador salesiano sobre las competencias, condiciones, estilos, opciones que exige una gestión salesiana de instituciones de educación superior.

La tercera parte del libro es especialmente interesante dado que la intención es contar con un panorama actualizado de la presencia salesiana en el mundo en el sector de la educación superior. Las motivaciones históricas de sus orígenes, los marcos jurídicos nacionales, la diversidad institucional y los contextos culturales, so-

ciales, religiosos en los que se desenvuelven hacen de las IUS un multicolor, complejo y variado panorama. Sin embargo, son una presencia inspirada y animada a partir de un mismo espíritu que es el de Don Bosco. Son diversas expresiones que nacen de una misma fuente y buscan servir a los jóvenes ahí en donde se encuentran.

Esta tercera parte, como en las anteriores, contamos con aportes de quienes han sido y son testigos y actores privilegiados del proceso vivido por las IUS en los diferentes contextos.

Esta parte se abre con el aporte del P. Mauro Mantovani: *La Universidad Pontificia Salesiana (UPS): historia, significatividad y aporte actual en el contexto de la Congregación*. El Dr. Jorge Baeza presenta el caso de las IUS en América Latina; el P. A. Maria Soosai las IUS en el contexto de Asia Sur; Andreu Moreno Vendrell y Carles Rubio García abordan la experiencia europea; P. Ariel Macatangay presenta la realidad naciente de los institutos en Papúa Nueva Guinea (Oceanía); el P. Dieudonné Otekpó recoge la realidad de la educación superior salesiana en África y, finalmente, el Mgtr Luis Marques y P. Tomohiro Kojima presentan la experiencia en Tokio y Filipinas a través de las posibilidades de colaboración y sinergia entre las instituciones.

Finalmente, deseo expresar una palabra de agradecimiento a diversas instituciones y personas que afectiva y efectivamente han contribuido en este proyecto editorial.

Ante todo al Dicasterio de Pastoral Juvenil en la persona de don Fabio Attard por su convicción para alentar procesos pastorales seriamente reflexionados.

A la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) de Ecuador por asumir el auspicio de esta publicación e implicar a la editorial Abya-Yala en todo el trabajo de edición. A la Secretaría Técnica de Aseguramiento de la Identidad Institucional de la misma UPS que fue el referente interinstitucional.

A la Universidad Católica Don Bosco de Campo Grande (Brasil) que coauspició la versión portuguesa del texto.

Al Instituto Universitario Salesiano de Venecia (IUSVE) y al Instituto Universitario de Turín (IUSTO) co-auspiciantes del texto en versión italiana.

Un gracias a los nombres y rostros concretos que han apoyado decididamente y a diferente nivel esta propuesta: P. Javier Herrán (UPS), P. Ricardo Carlos (UCDB), Dr. Arduino Salatin (IUSVE) y Dr. Alessio Rocchi (IUSTO).

A cada uno de los autores de los diferentes artículos que ya han sido nombrados anteriormente, pues con generosidad, calidad y afecto salesiano han contribuido en el ejercicio de pensar la relación carisma y educación superior.

A diferentes personas que con entusiasmo han colaborado en varios momentos. A los revisores P. José Luis Guzón y P. Ronaldo Zacharías; Dr. Pablo Farfán como referente de la UPS de Ecuador; a Hernán Hermosa de la editorial Abya-Yala; y a Silvia Gómez y Carlos Ordóñez por la elaboración de los anexos.

Roma, 3 de octubre del 2018

P. Marcelo Farfán, sdb
Coordinador General de las Instituciones
Salesianas de Educación Superior (IUS)

Primera parte

CONTEXTO HISTÓRICO

Origen y desarrollo de las Instituciones Salesianas de Educación Superior. Visión crítica del proceso histórico de las IUS¹

Dr. Mario Olmos, sdb

Rector, Universidad Don Bosco San Salvador

Introducción

Las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) son hoy una amplia y consolidada realidad en la Congregación Salesiana. No sólo ha aumentado de forma significativa su número sino además su relevancia y contribución a la misión salesiana.

Las IUS, más que el resultado de una política deliberada de la Congregación Salesiana, han sido la consecuencia espontánea de la confrontación de la misión salesiana con las necesidades de los jóvenes. Ellas son fruto del interés de los salesianos por continuar acompañando a los jóvenes en el período posterior a la escuela y del esfuerzo por responder a la demanda de educación superior en aquellos contextos sociales y culturales donde la Congregación Salesiana ya estaba presente con otros niveles educativos.

1 El presente artículo es una reedición y ampliación del texto originalmente publicado en Wardison y Zacharias (2017).

Aún cuando algunas instituciones fueron fundadas antes de los años 70, el mayor número de IUS surgieron durante los años 80 y 90 como resultado de los procesos de cambio que se estaban produciendo en la educación superior, transformaciones impulsadas por el desarrollo de las economías post-industriales y el crecimiento del sector servicios. Como lo señalan Altbach, Reisberg y Rumbley, es en estos años en que se produce el mayor crecimiento de las tasas de inscripción universitaria en Europa Occidental y Japón, seguidos por los países desarrollados de Asia Este y por América Latina (2009, p. 6). Es precisamente en estas últimas regiones donde más se han desarrollado las IUS.

Transcurridos los primeros veinte años de vida de las IUS, es necesario mirar a su pasado para reflexionar y para deducir algunas conclusiones sobre los elementos que han favorecido su desarrollo, aquellos que demandan una mayor atención y esos otros que representan signos u oportunidades para su futuro.

Origen y desarrollo histórico de las IUS

Antecedentes de las IUS

El inicio de las IUS, entendido como red de Instituciones de Educación Superior Salesianas se ubica en el año 1997, con la idea de Don Juan Edmundo Vecchi de crear un servicio de la Dirección General para las instituciones universitarias salesianas existentes. Dicho momento, sin embargo, estuvo precedido de una serie de encuentros o iniciativas que reflejaban ya una preocupación de la Congregación por su presencia entre los jóvenes del mundo universitario.

En abril de 1988, fue organizado por el Dicasterio de Pastoral Juvenil (DPJ) y por la Visitaduría de la Universidad Pontificia Salesiana (UPS), una Conferencia a nivel europeo titulada “Salesianos y pastoral entre los estudiantes universitarios.” El encuentro contó

con la presencia de algunos salesianos que estaban en contacto con la realidad universitaria en varios países de Europa. Como lo indica el volumen publicado por el Dicasterio y editado por Carlo Nanni, el objetivo del Encuentro era “discutir sobre la presencia salesiana entre los jóvenes universitarios y producir algún material para la evaluación y cualificación de las propuestas educativo-pastorales a ellos dirigidas” (1988, p. 6). La conferencia se preparó a través de una encuesta que permitió identificar los servicios ofrecidos por los salesianos a los jóvenes universitarios europeos. Los datos indicaban que existían cuatro tipos diferentes de servicios o estructuras: asistencia a grupos de universitarios, capellanías, residencias para estudiantes universitarios e instituciones académicas de nivel universitario. El texto señalaba las dificultades que suponía reflexionar sobre la pastoral universitaria salesiana, indicando dos razones principales: porque se carecía de una tradición consolidada y de las debidas orientaciones en este campo; y porque no existía información precisa sobre la presencia efectiva de la Congregación en el ámbito universitario. En el documento se afirmaba que el pensionado o residencia universitaria era la estructura que prevalecía en ese momento y que, en consecuencia, la reflexión sobre la pastoral universitaria salesiana debería referirse sobre todo a este tipo de presencia, aún cuando se reconociese la existencia de otras estructuras o formas de servicio (capellanías, acompañamiento de grupos universitarios, etc.).

A mitad de los años 90 era ya evidente que la presencia de la Congregación en el nivel educativo terciario estaba experimentando un profundo cambio debido a la creación de numerosas instituciones de educación superior esparcidas a lo largo del mundo. Entre las motivaciones que justificaban dicha expansión se encontraba la necesidad de asegurar la formación de los Salesianos de Don Bosco, pero también el deseo de enfrentar la nueva condición juvenil-adulta y de dar respuesta a la prolongación del proceso educativo después de la escuela secundaria. Con el objetivo de reflexionar sobre este tipo de presencia y con el deseo de poner en movimiento

una mayor colaboración entre las instituciones existentes, se convocó al *Primer encuentro de responsables de las universidades y de los institutos universitarios administrados por la Congregación Salesiana*, el cual tuvo lugar en Brasilia del 12 al 14 de agosto de 1995. Este fue promovido por el Dicasterio de Pastoral Juvenil y el Dicasterio de la Formación, con la colaboración de la Universidad Pontificia Salesiana de Roma (UPS). Al mismo fueron invitados 18 centros, entre universidades e institutos universitarios. Tal como señalan las Actas publicadas (Dicasterio de Pastoral Juvenil, DPJ, 1995), a la conclusión del Encuentro se lanzó la propuesta de constituir la Asociación Salesiana de Universidades (ASU) con el objetivo de asegurar la continuidad de dichos encuentros y el enlace entre las instituciones.

El Encuentro de Brasilia fue importante por tres razones: se constató una presencia creciente en el ámbito universitario, sobre todo por el aumento del número de instituciones de educación superior gestionadas por la Congregación Salesiana; se vislumbró la necesidad de continuar reflexionando sobre tal realidad y de contar con una política de la Congregación para la educación superior; y se previó la oportunidad de favorecer el desarrollo de este ámbito y de aprovechar su potencialidad estratégica para impulsar otros sectores educativo-pastorales característicos de la misión salesiana. La idea de asociar a las instituciones y de seguir profundizando sobre la presencia salesiana en este nivel educativo sería la base que favorecería la iniciativa lanzada por la Dirección General de la Congregación dos años más tarde.

El servicio de animación de la Dirección General

La Conferencia de 1988 sobre la pastoral universitaria en Europa fue promovida por el Dicasterio de Pastoral Juvenil de la Congregación Salesiana, en aquel momento bajo responsabilidad de Don Juan Edmundo Vecchi. Por esto no sorprende que apenas un año después de su elección como Rector Mayor de los Salesianos (1996), se haya mostrado interesado en continuar profundizando

sobre la situación de la presencia salesiana en el mundo universitario y por asegurar un servicio de animación y acompañamiento por parte de la Dirección General a las instituciones de educación superior bajo responsabilidad de la Congregación Salesiana.

La preocupación de Don Vecchi por este nuevo sector de la presencia salesiana se hizo efectiva en 1997 con la creación, mediante carta-circular de fecha 8 de diciembre, de la Coordinación General de las Instituciones Universitarias Salesianas (IUS), dirigida a todos los inspectores salesianos, sus respectivos Consejos y a los hermanos de las Instituciones Universitarias Salesianas (Actas del Consejo General 362, 1998, pp. 87-89). La puesta en marcha de tal servicio fue encomendada a Don Carlos Garulo, quien en ese momento se desempeñaba como delegado central para la comunicación social en la Dirección General de la Congregación Salesiana (1990-1997).

La tarea principal del nuevo cargo confiado a Don Carlos Garulo era la de realizar un levantamiento de datos de las instituciones existentes con el fin de tener un mejor conocimiento de la situación real en el sector. Este planteamiento inicial, sin embargo, dio paso a un plan de trabajo más amplio a través del cual se buscó no sólo conocer la realidad existente, sino sobre todo brindar orientaciones para toda la Congregación y trazar líneas de trabajo común para el desarrollo de las instituciones presentes en este nivel educativo. Nació así la idea de organizar a las instituciones y de dotarlas de un *Programa Común*, en cuanto instrumento técnico de gestión de las acciones de trabajo conjunto entre las IUS.

Identidad de las IUS y constitución de la red (1998-2003)

Como he señalado, la primera tarea asignada al Coordinador General IUS era la de conocer la situación en que se encontraban las instituciones. Sin embargo, pronto fue claro que dicha meta no sería suficiente y que era necesario definir el nuevo escenario en que se

moverían las IUS. Fue así que se estableció un objetivo de mayor alcance, esto es, definir la identidad de las IUS y comprender la manera en que la misión salesiana podía actuar dentro de las mismas. Esta preocupación se plasmó en un plan de acción, el llamado Programa Común 1, 1998-2002, propuesto por el Coordinador General y aprobado, tras estudio y debate, por los participantes a la II Asamblea General de las IUS (IUS, Roma, 1998).² Desde entonces, la dinámica de trabajo de las IUS se organizará en torno a los llamados Programas Comunes, planos elaborados y aprobados por la Asamblea General y ejecutados por todas las instituciones con la dirección del Coordinador General.

A partir del trabajo desarrollado en torno al Programa Común 1, 1998-2002, se configuró de manera práctica el concepto de la Red IUS, la cual adquirió un mayor nivel de organización con la celebración de una serie de encuentros a nivel continental, promovidos por el Coordinador General. Se inauguró con ello la práctica de las Conferencias Continentales IUS, orientadas a promover la realización de los Programas Comunes dentro del contexto regional o continental en que operaban las instituciones. Las primeras Conferencias Continentales se desarrollaron en el año 2000: en Quito, Ecuador, para las IUS de América; en Benediktbeuern, Alemania, para Europa; y en Bangkok, Tailandia, para Asia. Durante las mismas se detectó una preocupación por la formación del personal y la necesidad de asegurar su identificación con el proyecto de las instituciones. La reflexión sobre estos desafíos condujo posteriormente a la organización del Curso Virtual IUS (CVI), el cual comenzó a desarrollarse a partir del año 2001 en beneficio de las IUS de América y de España.

2 Aunque el Encuentro de Brasilia (1995) no se inscribía dentro de la nueva iniciativa para las Instituciones Universitarias Salesianas promovida por el Rector Mayor, Don Juan Edmundo Vecchi, se procedió a considerarlo como la I Asamblea General IUS.

El Programa Común 1 permitió la consecución de tres objetivos: conocer la situación de las instituciones de educación superior pertenecientes a la Congregación o bajo su responsabilidad, definir su identidad y proponer orientaciones para su desarrollo. El primero de los tres objetivos se alcanzó a través de la elaboración del llamado Informe IUS 2001, el cual fue objeto de análisis durante la III Asamblea General realizada en Roma (2001). A partir del informe y el diagnóstico que lo acompañaba se percibió de forma aún más clara la urgencia de definir el ideal de Universidad Salesiana que se deseaba alcanzar. La identidad y el tema de la formación se convertirían en los núcleos que ocuparían la reflexión y el trabajo de las IUS en los años siguientes, tal como revelan las reflexiones sostenidas a finales de 2001 en las Conferencias Continentales de Asia (Hyderabad, India) y de América (Campo Grande, Brasil). Durante este mismo período se intentó promover las relaciones y el trabajo entre grupos sectoriales, es decir, grupos de IUS trabajando en torno a temas de interés común. La primera iniciativa fue la propuesta de creación de un Grupo IUS en el ámbito de la educación (Propuesta São Paulo 2002). Tal iniciativa, así como la puesta en marcha de otros grupos sectoriales, se haría concreta sin embargo sólo en el período subsiguiente al Programa Común 1.

Los otros dos objetivos del primer Programa Común fueron abordados a través de la elaboración y aprobación de dos documentos: Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS, Roma, 2003) y Políticas para la presencia Salesiana en la Educación Superior 2003-2008 (IUS, Roma, 2003).³ El Programa Común 1 se cerró con la presentación de ambos documentos durante la IV Asamblea General IUS (Roma, 2003). En este encuentro se procedió

3 Estos dos instrumentos se han constituido desde entonces en el cuadro de referencia específico para las Instituciones Salesianas de Educación Superior. Las políticas han sido actualizadas en dos ocasiones, durante las Asambleas Generales de 2012 y 2016. El actual documento de Políticas está vigente para el período 2016-2021.

además a la elaboración de un nuevo plan de acción, el Programa Común 2, 2004-2007 (IUS, Roma, 2003). En la carta con la cual el Rector Mayor comunicaba a las Inspectorías y a las IUS la promulgación de ambos documentos (12/02/2013), se indicaba además la reubicación de la Coordinación General IUS dentro del Dicasterio de Pastoral Juvenil Salesiana, acción por la cual las IUS se integraban orgánicamente a los otros sectores de la misión Salesiana.

Fortalecimiento institucional y desarrollo mundial de la red (2004-2012)

El Programa Común 2 buscó hacer operativa la identificación de las IUS con el ideal de universidad salesiana planteado en el documento *Identidad* y en el documento de *Políticas* que lo acompañaba.

Identidad salesiana y desarrollo institucional

La principal finalidad del Programa Común 2, 2004-2007, así como del Programa Común 3, 2007-2011, que le dio continuidad, fue fortalecer la identidad salesiana y consolidar el desarrollo de las instituciones. Por esta razón centró sus objetivos en tres niveles o ejes estratégicos de acción: las personas, las instituciones y la red. En torno a dichos ejes definió tres objetivos: asegurar la identificación de las personas con el carisma salesiano y con el proyecto institucional de cada centro; asegurar los cimientos de las instituciones a través del fortalecimiento de sus estructuras de gobierno, la eficiente gestión del personal y de los recursos económico-financieros; y continuar fortaleciendo el desarrollo de la red a nivel mundial y a nivel sectorial.

El primero de los tres objetivos se realizó a través de un relanzamiento del Curso virtual IUS *Aprendizaje cooperativo y tecnología educacional en estilo salesiano* (CVI), el cual estaba ya operando desde el año 2001 y estaba dirigido a la formación de los profesores y de los dirigentes de las IUS. Con ello se buscó crear en cada insti-

tución un núcleo de personas capaz de elaborar y animar la Carta de Navegación que sería requerida por el segundo eje estratégico del Programa. Dado el desarrollo y el éxito que el CVI había tenido entre las IUS de América y Europa, se decidió lanzar una operación de implementación en Asia, para lo cual se realizó un encuentro en Chennai, India, a fines de septiembre de 2008. Tal operación supuso no sólo la traducción del curso al inglés, sino además su adaptación al contexto asiático y la preparación de los docentes-tutores que aseguraran el desarrollo del mismo. En el período que transcurrió desde noviembre de 2001 a mayo de 2010, participaron en el CVI 19 IUS de América, 2 de Europa y 8 de Asia. Al mismo se inscribieron cerca de 1 700 personas de las cuales 1 369 concluyeron satisfactoriamente el curso (IUS Distance Learning Group, 2010).

El CVI no sólo favoreció la consecución de los objetivos estratégicos con que fue diseñado, esto es, reforzar la identidad salesiana de las personas trabajando dentro de las instituciones y favorecer su implicación en la elaboración de la Carta de Navegación, sino que promovió además una renovación del modelo educativo a través de una confrontación del Sistema Preventivo con diversas teorías pedagógicas, la aplicación de las nuevas tecnologías en el aula y una renovación de la figura del educador salesiano tanto en el aula como en el ambiente virtual. Por último, el curso promovió por primera vez la interacción de las IUS con otro de los sectores de la misión salesiana, al adaptarse y ofrecerse para la formación de los profesores de las escuelas salesianas (CVI-E).

El segundo eje estratégico del Programa Común 2 fue desarrollado a través del Plan: *asegurar los cimientos de las instituciones*, el cual comprendía tres componentes: el Programa de elaboración de la Carta de Navegación, el cual fue desarrollado entre los años 2003-2008; el Programa de Gestión Integrada de los Recursos Humanos (GIRH), desarrollado entre los años 2009-2011; y el Programa referido a los recursos económico-financieros, el cual no fue

ejecutado. El alto nivel de planificación y desarrollo de este Plan fue posible gracias a la introducción de la figura de los asesores externos, quienes orientaron la elaboración y puesta en marcha de los correspondientes programas.⁴

El Programa de la Carta de Navegación incluía la elaboración de tres instrumentos de orientación-dirección (el Proyecto Institucional, el Plan Estratégico y el Plan Operativo Anual) y la adopción de dos instrumentos de gestión (la evaluación y la acreditación). El proceso de elaboración de la Carta de Navegación no sólo dotó a las instituciones participantes de adecuados instrumentos de gobierno y gestión, sino que promovió la conformación, en cada institución, de una comunidad universitaria dinámica y comprometida con el Proyecto Institucional.

El Programa de Gestión Integrada de los Recursos Humanos (GIRH), por su parte, se caracterizó por promover la asimilación del concepto de competencias y la valorización del capital intelectual de las instituciones. El Programa se desarrolló entre junio de 2009 y diciembre de 2011 con la participación de 386 personas, entre directivos, administrativos y docentes de 17 IUS de América y Europa. El GIRH no sólo promovió la formación en un nuevo modelo de gestión de los recursos humanos, sino que favoreció además la experimentación de un nuevo modelo de aprendizaje compartido entre comunidades académicas ubicadas en distintos países y continentes, haciendo efectivo el concepto de comunidades de aprendizaje.

Desarrollo de la Red IUS en diversos niveles

4 El Programa de la Carta de Navegación se desarrolló con la asesoría y acompañamiento del Prof. Luis Enrique Orozco, profesor titular de la Universidad de los Andes y Director de la Cátedra UNESCO de Educación Superior para América Latina; mientras el Programa de Gestión integrada de los recursos humanos fue dirigido por el Dr. Luciano Fiorese, experto de este ámbito y con una amplia experiencia de trabajo en diversas compañías a nivel europeo.

El Programa Común 2, en su tercer eje estratégico, apuntó a continuar fortaleciendo el concepto de red a través del cual estaban operando las IUS. Esto se hizo efectivo en dos niveles: la Red IUS mundial, conformada por la totalidad de las instituciones; y las redes sectoriales, es decir, grupos más pequeños trabajando en temas específicos. La red IUS mundial se fortaleció por la instauración, durante la IV Asamblea General (2003), del Consejo de Dirección de las IUS, organismo conformado por un grupo de rectores provenientes de los diversos continentes, quienes deberían actuar, junto al Coordinador General IUS, como Comité Ejecutivo de la Asamblea General e inmediatos responsables de la coordinación de los Programas Comunes. La red mundial continuó con su proceso de fortalecimiento a través de la celebración de la V Asamblea General (Roma, 2007), en la cual fue aprobado el Programa Común 3, 2007-2011, así como con la realización de diversas Conferencias Continentales en apoyo al desarrollo de los tres ejes estratégicos definidos en los Programas Comunes 2 y 3. América y Europa desarrollaron de manera conjunta las Conferencias Continentales de Santiago (2004), Guatemala (2006) y Porto Alegre (2009); mientras Asia organizó en esos años una única Conferencia continental en Chennai, India (2008). Durante este mismo período se realizaron diversos seminarios a nivel regional para apoyar a las instituciones en la aplicación de los contenidos del segundo eje estratégico, en particular los temas de la Carta de Navegación y el Sistema de Gestión Integrada de los Recursos Humanos.

Si el nivel mundial de la red tuvo en las Asambleas Generales y en las Conferencias Continentales los puntos dinamizadores de su agenda de trabajo, el nivel sectorial de la red comenzó a operar en torno a un modelo de redes académicas. Para esto un pequeño grupo de IUS (Grupo promotor) elaboraba una propuesta organizativa y de trabajo a la cual podían adherirse libremente las instituciones a través del nombramiento de un delegado. Los delegados debían reunirse periódicamente para aprobar y evaluar los planes de tra-

bajo conjunto del grupo. El primer Grupo IUS, denominado posteriormente UNIVERS-IUS, se constituyó de manera práctica en 2001 en torno a la propuesta del Curso Virtual IUS. Otros grupos fueron creados en los años siguientes en torno a los tópicos de la ingeniería (Grupo IUS Ingenierías, 2005), la educación (Grupo IUS Educación, 2007) y la pastoral (Grupo IUS formación-pastoral, 2009).

Como resultado de los procesos formativos impulsados por los Programas Comunes 2 y 3, la Red IUS se vio consolidada a través del fortalecimiento de cada IUS, pero sobre todo por la dinámica de colaboración y sinergia que se instauró entre el conjunto de las instituciones.

El proyecto cultural de las IUS y la consolidación regional de la red (2012-2016)

En el año 2012 se celebró la VI Asamblea General de las IUS en Roma. Dicha Asamblea marca un paso adelante por dos razones principales: la primera, se avanza en la comprensión de la misión educativa y cultural que las IUS están llamadas a desarrollar dentro de la Congregación Salesiana y en los países en los cuales están presentes; la segunda, se produce un paso más en la consolidación de la red a través de la creación de organismos de animación continental.

El proyecto educativo y cultural de las IUS

La profundización en la misión de las IUS fue motivada por el entonces Rector Mayor, Don Pascual Chávez Villanueva, quien en su intervención durante la Asamblea General instó a las IUS a desarrollar un claro proyecto cultural capaz de tener impacto en las sociedades en que se encuentran ubicadas. Al respecto afirmaba:

Hoy las IUS son más necesarias de lo que fueron hace doce años, cuando se creó esta red de centros universitarios [...] Hoy son más necesarias las IUS precisamente porque hay necesidad de hacer

una contribución a nivel cultural, no simplemente de transferir conocimientos, de desarrollar habilidades o de enseñar el uso de tecnologías. Todo ello es positivo, pero insuficiente (Roma, 2012).

Acogiendo el apelo del Rector Mayor y cuanto al respecto indicaba ya el documento *Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior*, la VI Asamblea General ratificó la voluntad de las IUS de tener una incidencia educativa y cultural, afirmando con ello que el esfuerzo y empeño que caracteriza a este tipo de presencia debe asegurar no sólo un impacto en la vida de los estudiantes que las frecuentan, sino propiciar además una transformación de las sociedades en que operan, esto a través de las funciones de docencia, investigación y servicio cultural a la sociedad propias de las instituciones de educación superior (IUS, Políticas, Roma, 2012, p. 13). Por ello el nuevo documento de Políticas para la Presencia Salesiana en la Educación Superior 2012-2016, elaborado por los participantes a la Asamblea, no sólo buscó dar continuidad al trabajo de consolidación de las instituciones que se venía realizando desde 2003, sino subrayó también la necesidad de enfrentar dos grandes desafíos a la misión: asegurar la calidad de la formación que se ofrece a los estudiantes y promover un impacto en las sociedades donde las IUS están ubicadas.

Un nuevo nivel de desarrollo de la red

La reflexión sobre la misión salesiana en la educación superior condujo a profundizar sobre el desafío que supone desarrollar la misión de las IUS dentro de diversos contextos sociales y culturales. Ello suponía conservar una serie de líneas de desarrollo común, las cuales luego debían ser desarrolladas poniendo atención a las particularidades de cada región.

Tal opción requirió, en la práctica, abandonar la idea de un único Programa Común a nivel mundial y promover la elaboración de una serie de programas adaptados a la particular situación y a las

necesidades de cada continente. La VI Asamblea General promovió así un nuevo nivel de desarrollo de la red al confiar a las instituciones de un mismo continente la tarea de aplicar a la realidad regional las políticas elaboradas para el período 2012-2016. Dicha tarea exigió un nuevo nivel de organización de las IUS, el cual se hizo concreto con la creación de las coordinaciones continentales, esto es, equipos de trabajo de rectores o directores de las IUS conformados por un coordinador y un equipo de dos o tres personas por cada continente. La coordinación continental, que sería elegida para un período de cuatro años por los participantes de cada continente a la Asamblea General, en lo sucesivo sería la responsable de animar la elaboración del Programa Común y de coordinar el trabajo conjunto de las IUS de un mismo continente.

En línea con esta perspectiva de trabajo, entre los años 2012 y 2016, se realizaron cuatro conferencias continentales en Asia (Kolkata, 2012, Panjim, 2013, Hyderabad, 2014, New Delhi, 2015), tres en Europa (Madrid, 2013, Praga, 2014, Barcelona, 2015), dos en América (Campo Grande, 2013, San Salvador, 2015) y una en África (Maputo, 2015). Los tiempos y las modalidades de trabajo respondieron a las necesidades de las IUS de cada continente y al diverso nivel de desarrollo en que se encontraban las instituciones. La sinergia que se creó entre las instituciones favoreció no sólo el desarrollo de los trabajos comunes a nivel continental, sino además el aumento de intercambios bilaterales o la colaboración entre grupos de IUS en torno a temas o puntos de interés común.

La finalidad educativo-pastoral de las IUS (2016-2021)

En el año 2016, se celebró la VII Asamblea General de las IUS, la cual ratificó las orientaciones del período anterior y priorizó algunas líneas de trabajo en vistas a una mayor claridad de la finalidad educativo-pastoral de las instituciones. Dichas líneas se relacionan

particularmente con la pastoral universitaria y la preparación e inserción de los nuevos directivos de las IUS, salesianos y laicos.

En el documento *Políticas para la Presencia Salesiana en la Educación Superior 2016-2021*, aprobado por la VII Asamblea General, es evidente la preocupación por la pastoral universitaria, al haber sido incluidas dos políticas específicas sobre este ámbito: la primera, se relaciona con la implementación del Modelo de Pastoral Universitaria Salesiana en cada IUS; la segunda, con la necesidad de promover una mayor cualificación de los animadores pastorales dentro de las instituciones (Políticas 2016-2021, pp. 27-28). La Coordinación General y el Consejo Directivo de las IUS han asumido el compromiso de acompañar el proceso de elaboración y aprobación de las Orientaciones sobre la Pastoral Universitaria Salesiana, documento que brindará criterios y pautas para la práctica de una pastoral universitaria con estilo salesiano en todas las IUS. Por su parte, las IUS de cada continente o región se han comprometido en la aplicación de dichas orientaciones y en la efectiva formación de los animadores de pastoral universitaria a través de las iniciativas que puedan ser introducidas en los Programas Comunes de cada continente o región.

La VII Asamblea General ratificó además la urgencia de desarrollar la segunda línea de política relacionada con la identidad y misión de las IUS, esto es, la de “garantizar en cada institución una presencia salesiana significativa, cuantitativa y cualitativamente, constituida por religiosos y seglares capaces de orientar y animar un proyecto a nivel cultural, científico y educativo-pastoral” (Políticas 2016-2021, p. 23). Para ello encomendó a la Coordinación General y al Consejo Directivo la puesta en marcha de una iniciativa de formación para los altos directivos de las IUS, en particular para los nuevos rectores, directores o vicerrectores, que cada año se integran a las comunidades universitarias de las IUS en los distintos continentes. Dicha iniciativa se concretará, en el corto plazo, con un programa de formación de dos módulos en los cuales serán aborda-

das la gestión universitaria y la animación de la identidad católica y salesiana de las IUS. El programa se desarrollará inicialmente en América y posteriormente se impartirá en otros continentes o regiones del mundo salesiano.

Con la finalidad de aplicar estas líneas de acción, así como todas aquellas contenidas en el documento de Políticas 2016-2021, desde el año 2016 se han celebrado conferencias continentales o regionales en Olmué, Chile (septiembre 2017), para las IUS de América; en Venecia, Italia (mayo 2017) y Bratislava, Eslovaquia (mayo 2018), para las IUS de Europa; en Lomé, Togo (noviembre 2017), para las IUS de África; en Tokio, Japón (abril 2017), para las IUS de la región Asia Este-Oceanía; en Shillong, India (noviembre 2016) y Kurla, India (noviembre 2017) para las IUS de la región Asia Sur.

La próxima Asamblea General de las IUS se tendrá en el año 2021, en razón de la celebración del Capítulo General XXVIII de los Salesianos de Don Bosco en el año 2020. Esto dará la oportunidad para que la Asamblea General responda a las orientaciones y nuevos impulsos que emanará el Capítulo General en vista a una mejor atención a las necesidades de los jóvenes a los cuales las IUS están llamadas a acompañar.

Algunos puntos críticos en el desarrollo de las IUS

El proceso histórico de las IUS pone en evidencia una serie de desafíos y dinámicas que han marcado no sólo el desarrollo de las instituciones mismas, sino también el camino de la Congregación Salesiana en la comprensión de su misión entre los jóvenes del mundo universitario.

Señalo brevemente algunas de estas dinámicas o desafíos, las cuales merecen una mayor atención en razón del papel que han jugado en el desarrollo de las IUS, o bien, porque se constituyen en

desafíos u oportunidades para un mejor servicio a los jóvenes y el futuro desarrollo de las instituciones.

Las IUS una red universitaria fundamentada en el carisma salesiano

El elemento más característico de las IUS, en cuanto red universitaria, no ha sido sólo el fortalecimiento institucional o académico que cada institución ha obtenido como resultado del trabajo conjunto, sino sobre todo el haberse dotado de una identidad común que les permitiera distinguirse respecto a otras instituciones universitarias.

Junto con las diversas estrategias y programas adoptados para fortalecer el carácter universitario de las IUS, acción necesaria sobre todo en las primeras etapas de desarrollo de muchas de las instituciones, el principal aporte brindado por la red ha sido desarrollar un camino de reflexión y formación conjunto que ha dotado a las instituciones de una mayor conciencia sobre su patrimonio carismático y sobre el valor que éste genera al aplicarse al ámbito universitario.

En este camino ha jugado un papel clave la reflexión conjunta que se ha desarrollado inicialmente, la cual dio lugar al documento *Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior*. Esta se ha ampliado con la reflexión promovida por los órganos de gobierno de la Congregación y que ha tenido un espacio específico en las Asambleas Generales. Como resultado de este camino recorrido, las IUS son hoy una marca clara y distintiva en el panorama de la educación superior en muchos países y en diversas regiones del mundo.

Una mayor conciencia de las implicaciones de la misión salesiana en el mundo universitario

El proceso de reflexión sobre la misión de las IUS, sobre todo la voluntad manifiesta de tener una incidencia educativa y cultural

en la sociedad, ratificada por la VI Asamblea General (2012), supuso una ampliación de las razones por las que los salesianos se encuentran presentes en el ámbito universitario. Dicha opción ha propiciado el paso de una valoración privilegiada de la función docente de la universidad a una mejor comprensión e integración de las otras funciones de la institución universitaria, esto es, la investigación y el servicio a la sociedad.

Tal conciencia da cuenta de la dinámica de trabajo y de las áreas de acción que desarrollan las IUS y que las diferencian de otras obras o sectores de la pastoral juvenil, tanto por la forma como por el alcance con que proyectan la misión salesiana. Entre ellas podemos mencionar: el esfuerzo por promover un mejor conocimiento de la realidad y por generar soluciones a los desafíos que ésta plantea; la atención a la totalidad del mundo juvenil, a través de la investigación y el desarrollo de iniciativas dirigidas a los jóvenes, sobre todo aquellos en dificultad; un mayor compromiso hacia el territorio a través de la implicación en proyectos que benefician a las comunidades y a los sectores más vulnerables; una amplia red de relaciones con los gobiernos locales o nacionales, así como con organismos que operan en las áreas educativa, cultural o económica de la sociedad.

Es necesario, sin embargo, reflexionar todavía más sobre las implicaciones y las oportunidades que se derivan de la presencia de las IUS en las sociedades en que están ubicadas, así como en el impacto positivo que pueden tener para el desarrollo de la misión salesiana en las inspeccionías a las que pertenecen.

Las IUS junto a otras formas de presencia salesiana en la educación superior

Si bien las IUS representan hoy la forma de presencia salesiana más consolidada en el mundo universitario, ellas no constituyen el único modo en que los salesianos se han hecho presentes en este

nivel educativo. En efecto, las IUS, en cuanto red de instituciones de educación superior salesianas, se crea sólo al final de los años noventa, mientras la presencia salesiana en educación superior comenzó a desarrollarse en sus variadas formas desde la primera mitad del siglo pasado, como es el caso del Colegio Mayor Universitario San Juan Bosco de Sevilla, fundado en el año 1945. Desde entonces se han desarrollado numerosas experiencias y formas de presencia que no siempre han sido reconocidas como parte de la misión entre los jóvenes.

Hoy se reconoce no sólo que la presencia en educación superior forma parte de la misión salesiana, sino además la diversidad con que dicha presencia se manifiesta en la práctica. Como lo señala el *Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana*, la presencia salesiana en el ámbito universitario comprende hoy el trabajo desarrollado:

Mediante la dirección y la promoción de centros académicos, la gestión y animación de colegios y residencias para jóvenes universitarios, y la presencia de numerosos salesianos con responsabilidad de dirección, enseñanza, investigación o animación de la pastoral universitaria, en instituciones de Instrucción Superior salesianas, eclesiales o públicas (DPJ, Roma, 2004, p. 205).

Es necesario reconocer, sin embargo, que hasta hace pocos años el proceso de las IUS se ha encontrado desarticulado del crecimiento de la presencia salesiana en estos otros ámbitos del mundo universitario, en particular de las residencias o colegios universitarios. Es necesaria una mayor reflexión y acompañamiento de estas otras formas de presencia y una mayor articulación entre ellas y las IUS ya existentes.

El mundo universitario, campo de la misión salesiana

La Congregación Salesiana ha reconocido, a través de una modificación del numeral 13 de sus Reglamentos, que la presencia entre los jóvenes del mundo universitario forma parte de su misión. El camino seguido para ello no ha sido fácil ni inmediato. La princi-

pal dificultad ha derivado de la perspectiva que por largo tiempo se tuvo de la educación superior, esto es, la de un nivel educativo destinado a las élites de la sociedad y, por tanto, apartado de la misión preferencial por los jóvenes pobres.

La ampliación del acceso a la educación superior y la demanda de un mayor nivel de cualificación de las nuevas generaciones, por parte de los empleadores y de la sociedad en general, convinieron a los salesianos, en diversas regiones del mundo, sobre la necesidad de seguir acompañando educativamente a los jóvenes en esta nueva etapa de sus vidas. Esto, como ya he indicado, se ha hecho efectivo a través de diversos tipos de presencia y estructuras al servicio de los jóvenes universitarios. Las distintas formas de presencia actualmente existentes en las inspectorías, como ya lo he mencionado, requieren una mayor coordinación entre ellas. En la mayoría de los casos faltan orientaciones o una política inspectorial sobre la presencia en este sector educativo.

La responsabilidad de las inspectorías frente a la realidad del mundo universitario no debería limitarse a aquellas que ya poseen alguna forma de presencia en este ámbito, sino a todas las inspectorías de la Congregación. Si la atención a los jóvenes del mundo universitario forma parte de la misión salesiana, ésta no puede continuar considerándose como una opción singular de algunas inspectorías. Cada inspectoría debería considerar, dentro de su Plan Inspectorial, la forma en que desarrollará la atención a los jóvenes del mundo universitario, no como una presencia opcional, sino como una parte del carisma y de la misión que están llamadas a desarrollar.

El papel del gobierno de la Congregación Salesiana en el desarrollo de la red

Al observar el desarrollo histórico de las IUS, una de las constataciones más evidentes es la mutua correspondencia entre la ma-

nera de entender la misión salesiana en el ámbito de la educación superior y el desarrollo de la red IUS.

La creación y desarrollo de la red IUS ha sido el resultado de un proceso de reflexión sobre la presencia salesiana entre los jóvenes universitarios y una respuesta a la necesidad de continuar profundizando en la específica misión salesiana en este nivel educativo. Tal proceso partió como una iniciativa de la Dirección General de la Congregación Salesiana, a la cual ha correspondido una respuesta activa y responsable de las mismas instituciones de educación superior y, en muchos casos, de los organismos de gobierno y animación a nivel inspectorial. Sin el servicio instituido por la Dirección General de la Congregación en el año 1997, difícilmente la red hubiera logrado desarrollarse en tan poco tiempo y lograr los resultados alcanzados en algunas áreas claves y de gran complejidad.

El desarrollo de la red de Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS), es el resultado de un exitoso proceso de reflexión sobre la identidad y la misión salesiana en la educación superior. Tal proceso constituye una experiencia singular de gobierno y animación dentro del modelo educativo-pastoral salesiano, la cual debe todavía profundizarse y valorarse en vistas a su aplicación en otros sectores nuevos y tradicionales que caracterizan hoy la pastoral juvenil salesiana.

Articulación con los otros sectores de la presencia educativo-pastoral salesiana

La plena potencialidad de la Red IUS pasa por su articulación con los otros sectores de la presencia educativa y pastoral salesiana. Las IUS encontrarán un nuevo elemento dinamizador en la colaboración que puedan establecer con los otros sectores y estructuras educativas salesianas (escuelas, centros de formación profesional, obras de atención a jóvenes en riesgo, oratorios y centros juveniles,

etc.). Dicha relación puede brindar a las IUS un amplio campo de presencia, reflexión, investigación, acción y desarrollo que otras redes universitarias no poseen, al mismo tiempo que permitirá a las IUS contribuir al desarrollo de la misión educativa salesiana a nivel local, inspectorial y mundial.

En esta dinámica de interacción juegan un papel importante las estructuras de gobierno y animación inspectorial, las cuales, como ya he afirmado, están llamadas a captar la importancia que la presencia de una IUS tiene para la inspectoría y a promoverla a través de su adecuada inclusión en el Proyecto Educativo Pastoral Salesiano Inspectorial, sabiendo integrar las particularidades de cada tipo de presencia en una visión unitaria de servicio a los jóvenes y a las sociedades donde los salesianos están presentes.

Perspectivas de futuro

La experiencia de la Red IUS se revela como un excelente ejemplo de aplicación de una nueva forma de gobierno y animación dentro de la Congregación Salesiana, pero además como un buen ejemplo de trabajo colaborativo a nivel universitario.

Aún cuando los resultados han sido positivos, el proceso no ha estado exento de dificultades. Salir de una perspectiva autorreferencial y aislada y pasar a una dinámica de participación y colaboración no es un proceso fácil para cualquier institución, pues éste requiere de un cambio de mentalidad y el desarrollo de acciones que promuevan cambios positivos y que generen confianza. El desarrollo paulatino y estratégico con que han sido planteados los objetivos y se han introducido nuevos instrumentos de gestión y animación, considero que han sido el factor que permitió crear el espacio para la participación, la colaboración y la plena implicación de las instituciones en un proceso que, sin perder de vista el conjunto de las IUS,

ha ido descentralizándose y generando mayor responsabilidad de las instituciones en la consecución de los objetivos comunes.

La red aún debe generar un mayor nivel de colaboración y sinergia entre las instituciones, permitiendo un mayor desarrollo de las mismas y la consecución de objetivos superiores a lo que cada una puede hacer de manera individual. Esta colaboración está ya teniendo lugar entre aquellas instituciones que han alcanzado un mayor nivel de desarrollo y proyectan objetivos de mayor alcance estratégico. Es de esperarse que el cambio de perspectiva que se está produciendo en las instituciones y el mayor nivel organizativo de la red generen nuevos niveles y colaboración y sinergia entre grupos de IUS trabajando en ámbitos específicos o enfrentando retos comunes en distintos lugares del mundo. Este será el mejor signo del nivel de madurez y desarrollo alcanzado por la red en los próximos años.

Bibliografía

- Altbach, P., Reisberg, L. y Rumbley, L. (2009). *Trends in Global Higher Education. Tracking an Academic Revolution. A report prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. París: UNESCO.
- Chávez, P. (2012). *Intervención del Rector Mayor de los Salesianos durante la VI Asamblea General de las Instituciones Salesianas de educación superior*. Roma: IUS.
- Dicasterio de Pastoral Juvenil (1995). *Primer encuentro de responsables de las universidades y de los institutos universitarios administrados por la Congregación Salesiana. Actas*. Roma: SDB.
- _____. (2014). *Cuadro de referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana*. Roma: SDB.
- Instituciones Salesianas de Educación Superior (1998). *Programa Común 1, 1998-2002*. Roma: IUS.
- _____. (2003). *Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior*. Roma: IUS.
- _____. (2003). *Políticas para la presencia salesiana en la educación superior 2003-2008*. Roma: IUS.
- _____. (2003). *Programa Común 2, 2004-2007*. Roma: IUS.

- _____ (2008). *Programa Común 3, 2007-2011*. Roma: IUS.
- _____ (2012). *Políticas para la presencia salesiana en la educación superior 2012-2016*. Roma: IUS.
- _____ (2016). *Políticas para la presencia salesiana en la educación superior 2016-2021*. Roma: IUS.
- IUS Distance Learning Group. (2010). *Outcomes of ten years of the UNIVERS-IUS experience. Evaluation 2000-2010*. Brasilia: IUS.
- Nanni, C. (Ed.) (1988). *Salesiani e pastorale tra gli universitari*. Roma: Dicastero di Pastorale Giovanile.
- Vecchi, J. (1998). Un servicio a las instituciones universitarias salesianas. En *Actas del Consejo General*, 362. Roma: Dirección General Obras Don Bosco.
- Wardison, A. y Zacharias, R. (2017). *Instituições Salesianas de Educação Superior. Presença, identidade e gestão*. São Paulo: Ideias & Letras.

Segunda parte

**IDENTIDAD Y MISIÓN
DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
SALESIANA**

Comunidad académica y corresponsabilidad en la misión de las Instituciones Salesianas de Educación Superior-IUS

P. Dr. Juan Pablo Zabala, sdb

Rector, Universidad Salesiana de Bolivia

Introducción

El trabajo educativo, como ampliación y nueva presencia de la Pastoral Juvenil Salesiana a favor de los jóvenes y adultos menos favorecidos, en el campo de la educación superior ha obtenido buenos resultados porque sigue un camino riguroso, sistemático y bien acompañado en la formación, implicación y la corresponsabilidad entre salesianos y seculares para la misión educativa-pastoral (Chávez, 2010).

A veinte años de la formación de la red IUS, esta se presenta como una realidad amplia y consolidada en la Congregación Salesiana y en el mundo universitario, fruto de un proceso reflexivo sobre la presencia salesiana entre los jóvenes universitarios y la respuesta a la necesidad de continuar profundizando su misión específica salesiana en ese campo educativo y pastoral (Olmos, 2017).

Las políticas y orientaciones actuales de las IUS cuidan la animación y gobierno de las universidades, porque supone un gran desafío a los sistemas de gestión por los cambios en diferentes contextos sociales, políticos y culturales, así también por la creciente

complejidad de los sistemas y modelos de educación superior, y no menos, por la importancia que tiene el afianzar la identidad y misión específica de las universidades.

Las IUS tienen una identidad y una misión de clara inspiración católica y sello salesiano. Esta reflexión intenta profundizar el cómo se explicita en la comunidad académica universitaria tales componentes de identidad católica y salesiana, el comprender mejor el Proyecto Educativo Pastoral Salesiano (PEPS) y sus implicancias a la hora de pensar y realizar las estructuras de gobierno, liderazgo y gestión en la comunidad académica.

El estudio de M. Vojtás, *Progettare y Discernere* (2015) nos da la visión histórica del PEPS y su relación con la Comunidad Educativa Pastoral (CEP); inicios de la Pastoral Juvenil Salesiana que en sus diversos momentos, a través de los Capítulos Generales desde el año 1965 al presente, han desarrollado líneas de acción y lecturas, con sus logros y límites. Subrayar para nuestro tema que, uno de los desafíos de la Pastoral se ubica en el campo metodológico de la planificación educativo-pastoral, al querer asumir los procesos y la interiorización de los sujetos responsables con una mentalidad proyectual de la misión.

Considero que tal mentalidad se genera y establece dentro de una dinámica de corresponsabilidad y en la comunidad educativa concreta de los sujetos responsables, en este caso educativa-pastoral-académica que educa y evangeliza. En este ámbito, intento responder a estas preguntas: ¿Por qué es importante la experiencia comunitaria para ser sujeto de la educación y la evangelización? ¿Cuáles desafíos y problemas enfrenta la comunidad académica a la hora de asumir un modelo de gestión? ¿Qué comunidad académica para estos tiempos de pluralismo ético?

Nos basamos en la lectura de *La Pastoral Juvenil Salesiana. Cuadro de Referencia* (2014) [CR], el documento “ad experimentum”

sobre *Orientaciones para la Pastoral en las IUS (2018-2020)* [OP] y diversas contribuciones en la línea de la comunidad educativa-salesiana (Tonelli, 1982; Vecchi, 2009; Calavia, 2009) y en la innovación académica y la gestión salesiana (García do Reis, 2017), y reflexiones unidas a la experiencia vivida con la Universidad Salesiana de Bolivia (Chambi, 2016).

Importancia de la experiencia comunitaria cristiana y salesiana

Desde el Evangelio, la vida cristiana es una llamada para la comunión. La comunidad expresa, ante todo, una familia diversa que nace, no de la carne sino del Espíritu y se constituye la familia de Dios. Ésta es su profecía ante un mundo lacerado por egoísmos y divisiones. Una familia-comunidad-Iglesia de esta índole es para sus miembros base y primer apoyo en la fidelidad a la llamada y misión; pero también es el fermento capaz de transformar una sociedad, precisamente por encarnar en el mundo un modelo alternativo de vida.

La Iglesia no es una organización para administrar el testamento de Jesús. Es cierto que tiene un elemento institucional, es decir, fundacional, lo que ha recibido de Jesús y es irrenunciable: el anuncio del Reino de Dios. La Iglesia tiene la presencia del Espíritu Santo que la recrea permanentemente. El Espíritu tiene primacía sobre cualquier otro principio jurídico de organización. ¿Por qué? “Nadie puede decir Jesús es el Señor –confesión que constituye a la comunidad cristiana– si no es bajo la acción del Espíritu” (1 Co. 12, 3). El Espíritu Santo posibilita la confesión de fe en Jesús y hace comprender cuánto aconteció con Él.

Además, el Espíritu Santo concede la diversidad de dones, los carismas, para bien de toda la comunidad que en nada rompen la unidad de la misma confesión. La Iglesia necesita esa diversidad de

servicios y funciones, como el cuerpo exige muchos miembros que forman un solo organismo vivo. Pero no hay don del Espíritu, que recrea al hombre nuevo y su nuevo entorno comunitario, si no hay una tarea, un horizonte, una misión. “Como el Padre me ha enviado así también los envío yo” (Jn 20,21). La comunidad cristiana es enviada a anunciar la Buena Noticia del Reino de Dios y la salvación en Jesucristo Resucitado.

El aparecer de Jesucristo Resucitado a sus discípulos se realiza en un contexto comunitario en el que desea y comunica su paz. El hombre y la comunidad en el Espíritu del Resucitado se reconcilian consigo mismos, con el prójimo y con Dios. La misión a la que han sido enviados se transforma también en una misión de paz. Para un mundo en crisis cargado de violencia, el Espíritu nunca construye la paz sino sobre la verdad, la justicia, la solidaridad, la convivencia planetaria con las culturas y los pueblos.

La paz, cuando no es “un don” divino, se la considera como una condición de armonía que es, por lo general, el resultado de la superación de un conflicto. No es hablar de la paz como un conjunto de “conocimientos”, sino como una “relación” diversa con el otro. Servicio importante que la comunidad cristiana debe hacer al mundo de hoy con el testimonio de comunión al estilo de Cristo. Así también es la invitación que recibe una comunidad salesiana en su tarea educativa: abierta a los valores del mundo, atenta al contexto cultural, solidaria con el grupo humano en cuyo ambiente vive y trabaja y sobre todo, manteniendo buenas relaciones con todos.

En el contexto anterior, se entiende que:

El primer elemento fundamental para realizar la Pastoral Juvenil Salesiana es la comunidad que incluye, en clima de familia, jóvenes y adultos, padres y educadores, hasta convertirse en experiencia de Iglesia: una comunión que vive los diversos dones y servicios como realidades complementarias, de mutua reciprocidad, al servicio de una misma misión (CR, p.108).

Don Bosco quiso proveer casa y familia a los que carecían de ella y planteó el “espíritu de familia” para que acogiera a cada uno de sus miembros, que se sintieran a gusto, con la posibilidad de un verdadero afecto, con la alegría de vivir y trabajar juntos. Allí la comunidad es fraterna porque lo que cuenta es la profundidad de las relaciones, la ayuda recíproca, la valorización de cada uno, la convergencia de objetivos.

En definitiva, la importancia de la experiencia cristiana y salesiana es la de ser comunidad de creyentes a la que se ha confiado una misión; pero no solo sujeto de la misión, sino también su primer contenido, ámbito de la acción educativa-pastoral: “El primer servicio educativo que los jóvenes esperan de nosotros es el testimonio de una vida fraterna que se hace respuesta a su necesidad profunda de comunicación, propuesta de humanización, profecía del Reino e invitación a acoger el don de Dios” (Chávez, 2010).

Entonces, si la comunidad académica en las IUS es la traducción de la CEP (OP, n.15), se entiende que:

No es una nueva estructura que se añade a otros organismos de gestión y de participación existentes en las diversas obras o ambientes pastorales; y tampoco es solo una organización de trabajo o técnica de participación. Es el conjunto de personas (jóvenes y adultos, padres y educadores, religiosos y seglares, representantes de otras instituciones eclesiales y civiles y pertenecientes a otras religiones, hombres y mujeres de buena voluntad) que trabajan juntos para la educación y la evangelización de los jóvenes, especialmente los más pobres, según el estilo de Don Bosco (CR, pp. 302-303).

Desafíos de la universidad para la comunidad académica

La Congregación Salesiana con las IUS asumió la tradición científica y académica propia de la estructura universitaria; al ser

parte de la Iglesia, las mismas quieren ser “una presencia cristiana en el mundo universitario frente a los grandes problemas de la sociedad y de la cultura” (*Ex Corde Ecclesiae* 13). La Universidad como tal, trae consigo una larga historia, con sus características de enseñanza, experiencias y aportes a la ciencia y la investigación en diversos contextos del mundo, como también plantean problemas y desafíos propios del tiempo, en esa relación esencial que existe entre universidad y sociedad, entre universidad e Iglesia.

La universidad ¿comunidad o sociedad académica?

A la universidad hay quienes la valoran como “comunidad académica” y otros más bien la prefieren ver como una “sociedad universitaria”, en ambos casos enuncian tal oposición indistintamente. Para el sociólogo M. Weber, el concepto de comunidad es un tipo ideal de relación, basada en el sentimiento enteramente subjetivo de pertenencia mutua de las partes, caso de una familia, de un barrio, de una parroquia, de un sindicato, etc.

En cambio, el concepto de sociedad se apoya sobre un ajuste de intereses que están fundamentados en la racionalidad, más que en una identificación emotiva; se trataría de una “sociedad abierta”. El filósofo K. Popper, piensa que la sociedad abierta es aquella en la que los individuos sienten la necesidad de asumir decisiones personales, a diferencia de las comunidades tribales, dominadas por parentescos, amiguismos y familiaridades. Estas no diferencian entre normas tradicionales o hábitos naturales, y las leyes construidas por los ciudadanos sobre la base de la responsabilidad creativa y la justicia, sumados a la necesidad de responder moralmente por la propia conducta, tal cual ocurre en una universidad debido a su esencia.

Estas perspectivas pueden indicarnos que la idea de comunidad presupone la existencia de bienes o valores comunes a sus miembros; la vinculación, entonces, de estos es existencial. Por el

contrario, la idea de sociedad, pertenece a la del contrato social, en la medida en que esta se limita a lo prescrito por las normas legales. Así, el concepto de sociedad está relacionado con la idea de humanidad civilizada y progresista (pensamiento iluminista) y que el concepto de comunidad tenga que ver con la unión orgánica y natural del hombre con su patria, con sus propias y naturales raíces (pensamiento vitalista).

Cuando la solución práctica tiende a anular uno de los polos de tensión, comunidad-sociedad, y divide sus tiempos de realización, se instaura una especie de “restricción laboral”, con la lógica de un sistema social. Es decir, en la universidad se trabaja para producir cultura e información y nada más; no hay los espacios para la corresponsabilidad: quien posee información la transmite a quien no la tiene, sin demasiada preocupación participativa, no hay “comunidad”, esta se vuelve etiqueta vacía y cubre una gestión despersonalizada, motivada por la lógica férrea de calendarios, cronogramas y ritmos productivos que solo hay que cumplir.

Por otro lado, existen instituciones donde el “tiempo libre” abunda y desencadena otro tipo de participación: educadores que de la cátedra pasan al patio para estar “a la par” con los jóvenes, con mucha fiesta para reparar los “tiempos duros” destinados al trabajo. Prevalece la gratificación sin formación, si hay “comunidad” con la “máscara” aparente de participación, pero con una desvinculación profesional resignada a caer en una improvisación y espontaneidad inconclusa.

La tensión entre “comunidad” y “sociedad” puede llevar a interpretaciones extremas o reductivas, a las amplificaciones retóricas y utilidades instrumentales. Cuando las distinciones son extremas, hay una contraposición en las dimensiones, que las hacen inestables y de difícil equilibrio: entre necesidades funcionales y necesidades expresivas, entre eficiencia y satisfacción, entre desa-

rollo de tareas técnicas y crecimiento personal; pero no deberían ser distinciones extremas sino complementarias.

En las universidades de las IUS el trabajo de estos años ha sido el de equilibrar y armonizar “comunidad” y “sociedad”, con políticas claras y propuestas para asegurar una gestión de calidad, o al menos ha sido y es un desafío permanente. En todo caso, una seria comunidad académica rechaza la alienación, la anomia, el desarraigo, el aislamiento o la despersonalización, y se distancia de la organización social que masifica, que tiende hacia una racionalidad formal de tipo tecnocrático, solo preocupada de la organización y la burocracia que mira exclusivamente los fines “productivos”.

La universidad con una clara identidad eclesial-católica

La universidad como tal se constituye por un número significativo de personas calificadas intelectualmente, que llevan adelante labores de investigación y docencia, mantienen entre sí canales de comunicación que les permiten intercambiar conocimientos y dialogar e interactuar con la sociedad. La Iglesia por su parte, al definir la Universidad Católica... en cuanto universidad, señala que “es una comunidad académica que, de modo riguroso y crítico, contribuye a la tutela y desarrollo de la dignidad humana y de la herencia cultural mediante la investigación, la enseñanza y los diversos servicios ofrecidos a las comunidades locales, nacionales e internacionales” (*Ex corde Ecclesiae* 12). Las IUS subraya todavía, la presencia de la comunidad académica que reconoce la responsabilidad especial de la universidad en las fronteras de la vida: “La fuente de su unidad deriva de su común consagración a la verdad, de la idéntica visión de la dignidad humana y, en último análisis, de la persona y del mensaje de Cristo que da a la Institución su carácter distintivo” (OP, n.6).

Se entiende que las actividades de la vida de una universidad católica “deberán vincularse y armonizarse con la misión evangelizadora de la Iglesia” (OP, n.7), representada por creyentes que obran, trabajan, estudian y viven con una espiritualidad adecuada en el tejido de la realidad universitaria. En ella, es la comunidad académica quien anima y sostiene la identidad de los jóvenes creyentes a la estructura educativa-pastoral, la que favorece una mejor comprensión de la fe, abriendo espacios para activar la mediación educativa.

Sin embargo, la comunidad académica puede vivir esta experiencia de manera reductiva, al hacer una pastoral sólo operativa, de actividades como “instrumentos” relacionados a la formación cristiana. Los valores religiosos y bienes educativos se los consideraría definidos y cerrados, prescindiendo de las inquietudes de la existencia de los estudiantes que constituyen una viva comunidad universitaria. Así por ejemplo, docentes de formación humano-cristiana tendrían una tarea de presentar estos valores a los jóvenes y sostener su interiorización; pero su servicio sería fundamentalmente de “mediación” casi técnica, porque en la estructura de la universidad así está establecido. La animación de la comunidad académica sería una función de “ocasión” para actividades que permanecen constitutivamente individuales y deductivas, quién “sabe y ofrece” a quién “no sabe y acoge”.

Se ha dicho que la universidad católica es “la Iglesia que piensa”, así al menos tendría que ser y así hacerse notar mediante la formación de actitudes críticas ante la realidad económico-social, ecológico-política, etc, para ser un anuncio que no sólo es denuncia sino que también brinda alternativas de acción. Una Iglesia que piensa ha de ser también una Iglesia que actúa, y que actúa buscando la verdad en bien de la justicia, la cual no puede ejercerse si hacia el interior de sus miembros reproduce el mismo esquema de dominación y de explotación imperante en las estructuras de pecado que ella misma denuncia.

La Conferencia Episcopal Latinoamericana, reunida en Aparecida, recuerda que “la universidad católica presta una importante ayuda a la Iglesia en su misión evangelizadora. Se trata de un vital testimonio de orden institucional de Cristo y su mensaje, tan necesario e importante para las culturas impregnadas por el secularismo” (DA 341). En ese sentido, una acción pastoral de calidad, educadora y evangelizadora, para una comunidad académica católica significa “desarrollar con fidelidad su especificidad cristiana, ya que poseen responsabilidades evangélicas que instituciones de otro tipo no están obligadas a realizar” (DA 342). Vivir un cristocentrismo que hace nacer ineludiblemente cualquier posible humanismo cristiano.

Una comunidad académica en tiempos de pluralismo ético

Si la comunidad académica es indispensable para la acción educativo-pastoral de las IUS y referente para la formación en procesos y la maduración de actitudes humano-cristianas, estos aspectos se llevan a cabo, en tiempos y contextos de pluralismo religioso, culturales y éticos. Si bien, en el fondo, el pluralismo es expresión de madurez y de responsabilidad, pero se presenta también lleno de ambigüedades, impregnados como se señalaba, de secularismos y relativismos, la comunidad académica al ser sujeto de la misión, debe intentar conseguir un justo equilibrio entre dos posiciones extremas: el monismo totalitario e intolerante por una parte, y el relativismo y permisivismo por otra.

Estamos ante otro desafío que puede fragmentar a la comunidad académica. En la perspectiva pluralista y relativista se rechaza la existencia de valores normativos o verdades absolutas, y por lo tanto, salta la función de autoridad especializada de los educadores. Se considera valor lo subjetivo y opinable, no sirven las “propuestas de fondo”: el diálogo educativo estará siempre “al mismo nivel”, sin abrirse a lo trascendente. Existirán muchos “expertos” y “consultores”, en la tarea de introducir en el crisol de la búsqueda común las

informaciones que se poseen; sus roles nunca serán propositivos, sobre todo no pueden pretender ofrecer una posibilidad “mayor” en procesos formativos. El resultado de este modelo es el subjetivismo agnóstico de valores y una llamada a la creatividad autónoma, sin adecuados fundamentos que lo respalden.

En este caso, la gestión de los procesos formativos está encomendada, confiada, a las presiones estructuradas y escapa, por lo tanto, a la responsabilidad personal. Exactamente como en el modelo precedente, porque la verdad se puede expresar solo dentro de una realización personal y social, de otra forma es repetición camuflada de orientaciones heterónomas e inducciones instintivas. Cuando el subjetivismo está sin ninguna norma se deja campo libre a toda la presión estructural que involucra a todos. No es difícil ver en este planteamiento educativo, el producto de una sociedad conformista e ideologizada que, de hecho, favorece siempre al más favorecido y margina ulteriormente al marginado, no obstante las proclamaciones contrarias. En todo caso, no existe comunidad académica, porque no sabe convertirse en el lugar de una integral promoción educativo-pastoral: lugar en el que cada uno hace experiencia de ser aceptado incondicionalmente justamente porque viene llamado a confrontarse con un proyecto mayor que lo supera y lo juzga.

Una comunidad académica ¿participativa y corresponsable?

Se dirá que ya se han hecho muchos intentos para formar y construir comunidades. Siempre hubo una sensibilidad a los temas de participación y corresponsabilidad; pero los modelos académicos quedan en fases de construcción y no concluidos, lo que produce desilusión y desencanto, más aún, es pasto de una difusa crisis cultural e ideal.

La crisis de participación lleva a una dicotomía a los educadores, docentes-directivos-pastoralistas, dos campos que se en-

frentan: en un ángulo, practicable y gobernable; en el otro, juegan todo su entusiasmo. A la institución le dedican su tiempo profesional, pero con una relación rígida de “dar-tener”. Sus esperanzas, la creatividad educativa y cada sobresalto participativo, se las reservan al ámbito más pequeño y familiar, allí predomina las referencias más vitales. La verdadera comunidad educadora será esta última, más reducida, a la medida del hombre, más abierta a producir una nueva calidad de vida. La otra, aquella “de hecho”, representa sólo la condición de un cumplimiento, para poderse dedicar más auténticamente a la primera.

La crisis de corresponsabilidad es consecuencia de la anterior. La relación educativa no alcanza a la totalidad de los destinatarios con la misma intensidad. Para algunos es una relación formal y necesaria, y no piden corresponsabilidad sino solo información, se contentan con poco y tranquilamente. Otros, forman una élite de jóvenes, particularmente sensibles y culturalmente refinados, gozan de una atención participativa y privilegiada. Con ellos se trabaja para producir y consumir algo nuevo y original, pasivamente gratificante, ya en el ámbito humano como también eclesial. Es cierto, que las razones de estas orientaciones educativo-pastorales son ante todo estructurales, porque es crisis en acto; pero, en esta perspectiva, ¿podemos todavía abrir la búsqueda de corresponsabilidad en la comunidad académica?

En los procesos educativo-pastorales la orientación última es hacia aquella novedad que Jesucristo propone, ese objetivo no es posible transigir. Pero ¿se puede hablar de corresponsabilidad plena, cuando los jóvenes hacen otras preguntas en relación con su educación y su fe? La corresponsabilidad es sobre los medios y no los fines; ¿es suficiente para construir la comunidad académica? La responsabilidad también queda vacía, si se encomienda la decisión de esos fines a un ente religioso gestor y quedan los colaboradores sin participar, sólo como presencia instrumental; o bien, se renun-

cia al proyecto para respetar una corresponsabilidad solo formal. A este punto, existe una difícil relación entre educación y evangelización, entre objetivos civiles y tareas pastorales, entre habilidad académica y competencias religiosas.

El problema es muy complejo por el hecho que la comunidad académica se transforma en “un laboratorio en el que, sin perder de vista los fines y la correspondencia de medios, prueban diversas actividades, experimentan valores nuevos y se ensayan formas de relación entre personas y grupos con características, responsabilidades y experiencias de vida diversas” (Vecchi, 2009). Por eso, creo que lograr la participación y corresponsabilidad de los diversos estamentos de la comunidad académica, requiere de un liderazgo comprometido que asuma el desafío de cultivar el sentido de pertenencia social y religiosa de sus miembros.

El sentido de pertenencia social y religiosa constituye una estructuración estable de los procesos de percepción, de motivación y emocionales a través de los cuales la persona se une al propio grupo de inserción. Se trata de un mínimo de interacción del individuo con el grupo o comunidad, que genere un sentimiento, una preferencia, un interés, la actitud no sólo jurídica y teológica (para los católicos, bautismo y profesión de fe), sino también psico-sociológica, difícilmente cuantificable, pero necesario y, desde luego, no reducible a contactos esporádicos y ocasionales. Se requiere, en otros términos, la aceptación del sistema de valores, de las creencias y de los modelos del grupo propuestos y vividos por la comunidad académica universitaria.

¿Cuál modelo de comunidad académica?

El manejo de una institución educativa está en su cultura, hecha de actitudes (Vojtäs, 2015); en ella se juega el arte de gestionar una comunidad académica corresponsable; apuntalar y clarificar su iden-

tividad y misión hace que nadie se excuse de participar y responder en todos sus niveles y responsabilidades; también en ella, las personas se implican, caso contrario entramos en una planificación normativa y formal, a la larga planificaciones no eficientes. Por eso es necesario que el modelo de comunidad académica elija un estilo de relación que involucre y sea animadora de la comunidad universitaria; que en su sistema de gestión tengan, en su construcción, articulación, orientación y evaluación, los criterios y opciones educativo-pastorales.

La planificación de un modelo en la comunidad académica

En la innovación académica y gestión salesiana (García dos Reis, 2017), un modelo de comunidad académica asume sus estrategias corporativamente, sus requisitos pragmáticos desarrollados a los niveles pastorales, administrativos y académicos, con un patrón de decisiones no arbitrarios, que determinan y explicitan sus objetivos, misión y visión coherente en sus políticas, planes y áreas de acción, buscan la calidad y la excelencia de sus acciones educativas-pastorales. De esta manera, la planificación incide fuertemente en la cultura institucional con sus formas de presencia; en su realización lo importante es que no sea “lógicamente cierto” y “realmente falso”, una planificación institucional estratégica que no incide no sirve (Chambi, 2016).

Desde la perspectiva de la planificación, generar participación y corresponsabilidad en las personas de la comunidad académica es “mirar hacia dentro” para tener en cuenta y analizar las verdades que se consideran absolutas y sobre las cuales a veces no se hacen preguntas, son esas “verdades” o mitos que no se discuten en la “tribu”, para volver sobre las actitudes, aspiraciones y expectativas predominantes, los modelos mentales de comportamiento y los valores básicos sobre los cuales descansa la institución en su funcionamiento diario.

Estar en un continuo proceso de cambios, implica tener claridad cotidiana de qué somos y hacia dónde nos dirigimos. Hay puntos que fortalecen la visión del cambio e inciden sobre las actitudes y las formas de comportamientos y, la esencia de toda organización, como la comunidad académica, depende del pensamiento y de la interacción entre las personas que la integran. Por lo mismo, el principal punto de abordaje para una planificación institucional estratégica no es una dependencia exclusiva de las normas, ni de los presupuestos, ni de los organigramas, sino la participación y la responsabilidad de las personas.

Una imagen de modelo diferenciado de participación y corresponsabilidad la inspira R. Tonelli (1982), se aplica a la comunidad académica que se construye como “una espiral”, en círculos concéntricos (cf. CR, p.110), cuyo núcleo central alarga la sensibilidad y la corresponsabilidad hacia las periferias más extremas. Este hecho es importante, para que la corresponsabilidad no quede formalmente vacía, destruyendo la comunicación y anule la responsabilidad educativo-pastoral, privando así a la comunidad académica de su razón constitutiva.

Se ve a la comunidad académica con una participación proactiva, también en sus núcleos extremos de la espiral, una participación con intensidad diferenciada, en la medida de la cercanía o lejanía del centro de la espiral. La diferenciación no es discriminante, que por el eje central tiende alargarse hasta aquellos periféricos, mediante un proceso de animación. Y porque la relación entre el centro y la periferia no es nunca en una dirección, sino que actúa siempre con una lógica de reciprocidad, de dar y recibir al mismo tiempo.

La lógica de la animación en la comunidad académica

Los que articula la comunidad académica en “círculos concéntricos” son los docentes, los estudiantes, el personal adminis-

trativo y de servicio con sus líderes animadores; nombrarlos puede resultar fácil, pero ya en su conformación y organización real es mucho más difícil, porque no se trata de establecer un organigrama de un complejo productivo, ni mucho menos repartir responsables para dividir las tareas de gestión o controlar mejor los canales de comunicación, sino definir las orientaciones fundamentales de animación con relación a los procesos educativo-pastorales. El centro de esta “espiral” la conforman prioritariamente los jóvenes, como personas y como condición, a cuyo servicio nos ponemos todos.

Las IUS con su comunidad académica están llamadas a acompañar y a crecer junto con los jóvenes universitarios a través de una propuesta educativa y evangelizadora. En un ambiente así, la comunidad académica anima y educa a los jóvenes con la finalidad que ellos sean verdaderamente los protagonistas de esos procesos evangelizadores y educativos. A este punto, la síntesis e iluminación nos la da este texto:

La comunidad académica está constituida por diversos miembros salesianos y seglares, los cuales coopera corresponsablemente en la consecución de los objetivos institucionales. Para su finalidad, la comunidad académica pide a cada uno de sus miembros: la identificación con el carisma y el método educativo salesiano, la atención a la realidad de la condición juvenil y la capacidad de relación con los jóvenes universitarios; la identificación y el compromiso con relación al Proyecto Institucional; las competencias necesarias para el desarrollo de las funciones universitarias; el respeto de las respectivas funciones y de los roles confiados a cada miembro de la comunidad educativa; el cuidado y la promoción de un ambiente en el que la persona humana sea el centro y en el que el diálogo y la colaboración sean la base del método educativo (CR, 207-208).

La animación de la comunidad académica se realiza y desarrolla en un ambiente, donde la comunidad se desenvuelve como “comunidad creyente”, animada por el Espíritu y el carisma salesiano, manifiestan ser testigos del Hombre-Dios y la inspiración de

Don Bosco. En esa misma lógica, aquellos que tienen precisas responsabilidades educativas y forman parte de “círculos concéntricos” no abdican de su rol, sino construyen y animan los procesos formativos, sirviendo el contacto existencial con los valores educativos y evangélicos. El educador adulto y la comunidad académica por su particular función evangelizadora funda su autoridad no sobre la relación institucional, sino en la competencia y la coherencia de vida, un testimonio que asegura una propuesta de valor que es culturalmente significativa y existencial.

En esta perspectiva el diálogo y la relación entre docentes y estudiantes, entre educadores religiosos y los otros colaboradores, es una búsqueda eficaz; ninguno utiliza la diferencia para oprimir o abusar de su poder, sino para compartir en un encuentro y diálogo recíproco. Este estilo de presencia puede ser expresado por la palabra “¡ánimo!”; es elegir la animación como modelo de relación educativa-pastoral. Animar significa habilitar a cada persona a transformarse en participante activo y crítico de su caminar educativo que permea su existencia; a través del método formativo global, ve a cada persona como un sistema indivisible y en esa unidad vital lo estimula a la búsqueda de encontrar la Trascendencia. La animación resulta así un estilo con el cual la comunidad académica actúa de modo corresponsable con el Proyecto Institucional.

En la animación, toda IUS:

Debe realizar la investigación, coordinar la enseñanza, difundir el saber y la cultura. Pero cada una lo hace ‘en un apropiado Proyecto Institucional –con carácter cultural y científico, pedagógico-educativo y pastoral, organizativo y normativo– que, respondiendo a las exigencias de la realidad local y de la universidad, plasma y aplica globalmente, en términos operativos, la identidad salesiana (CR, 209).

Criterios del proceso educativo-pastoral de la comunidad académica

La comunidad académica debería desenvolverse en la convergencia dinámica, en torno a los valores que sostienen el proceso educativo-pastoral; allí surge la disponibilidad de la búsqueda, la actitud de acogida y servicio que determinan el núcleo mínimo en el cual se construye la comunidad. No se la concibe desde una perspectiva de la cantidad sino de la intensidad de conciencia de sus miembros; a la vez que hay un crecer en humanidad fruto de la decisión gozosa, de acoger y seguir a Aquel que ya nos posee y nos llena de su amor.

Asumir un proceso educativo-pastoral significa para la comunidad académica entrar en contacto con diversas propuestas, retos, desafíos, problemas respecto a sus experiencias. El encuentro involucra a todos, en una relación de dar y recibir. Se habla de “proceso” porque todo esto sucede sobre el ritmo de la existencia real del grupo humano a quien se dirige. Y de proceso “formativo”, porque se piensa en una operación promocional, de crecimiento y maduración en la fe de los destinatarios. No es algo abstracto, sino la transformación de un ambiente, donde las relaciones entre las personas enriquecen la propuesta educativa-pastoral (cf. CR, pp. 112-113).

Desde la visión educativa de la evangelización, el núcleo de nuestro carisma y pedagogía pastoral, una comunidad académica sujeto de la misión, necesita de criterios y opciones que presidan y ayuden en el servicio y fidelidad a los destinatarios, esto es, la construcción, articulación, orientación y evaluación de la acción educativo-evangelizadora. Resulta actual y pertinente el aporte del salesiano Calavia (2009) que aporta tres criterios para la calidad de la acción educativa-pastoral: 1) construida sobre la acogida y la relación personal; 2) articulada sobre la capacidad de suscitar preguntas y procesos de búsqueda en los agentes y en los jóvenes; 3) orien-

tada y evaluada desde la vida y esperanza que provocamos en los destinatarios de la misión.

El construir sobre la acogida y la relación personal lleva consigo *el reconocimiento de la dignidad de los jóvenes como personas*, no por motivos de generosidad, filantropía o altruismo, y menos para asegurar simpatía y aceptación; a ejemplo de Jesús, se encamina a que los pequeños, pobres y pecadores vivan con la dignidad de hijos e hijas que el Padre les reconoce. Significa *sintonía con sus lenguajes y experiencias diarias*, que son vehículos para expresar sus demandas y deseos, su inconformismo y hasta su desesperación; sintonizar y acoger esos lenguajes es descubrir sus necesidades más inmediatas, deseos más profundos y hasta el sentido que quieren para sus vidas. El criterio da fundamento a lo que es una *comunidad de personas* y lo que requiere en la relación interpersonal: un constante *conocimiento y potenciación de la vida de cada uno*; evita una pastoral genérica y ofrece un modelo de unión entre *ser-saber-vivir*, porque ve al joven necesitado del *desarrollo global y progresivo* de todas las dimensiones de su persona (racionalidad, emotividad, sociabilidad, espiritualidad, etc.). Significa, finalmente, que, dada la situación de pluralismo y relativismo ético, todos los comprometidos en un mismo proyecto educativo-evangelizador participen de una *misma concepción o sentido de la vida*, lo contrario conduce a la dispersión y fragmentación, con repercusión negativa en los destinatarios.

El articular sobre la capacidad de suscitar preguntas y procesos de búsqueda reconoce que no basta que los jóvenes expresen las propias necesidades y deseos; la experiencia dice que estos se sitúan muchas veces a flor de piel, en niveles muy periféricos de la persona; y, en orden a alimentar la disponibilidad a la fe, es esencial que los jóvenes se sitúen también ante las preguntas más radicales de la existencia humana. Para ello habrá que favorecer el contacto con personas y situaciones, que sean signo y testimonio de una vivencia alegre y comprometida de la fe y susciten preguntas e inte-

rrogantes sobre el sentido de la propia vida. Un criterio, por lo tanto, que gira en torno al convencimiento que los contenidos educativo-evangelizadores están al *servicio de la felicidad y satisfacción de vivir*. Y en esta tarea el camino nunca está hecho del todo. Por eso, todos los *saberes y valores que se ofrecen están en función de la vida y de su misterio*. Y ninguno tiene la exclusiva de la vida; esto evita posturas rígidas: tanto la postura de quedarse siempre en la pregunta, sin asumir ninguna respuesta (propia del que lo cuestiona todo); como la de quedarse instalado en las respuestas, renunciando a hacerse nuevas preguntas (manifestación de falta de sentido crítico). Es importante poner a los jóvenes en contacto con realidades, situaciones y ambientes nuevos, como algo objetivo que está ahí, y que no podemos manipular. Acompañar en la personalización de las nuevas experiencias vividas, dejando que “alteren” los criterios que rigen su mentalidad y sus sentimientos y favorecer momentos de comunicación de lo vivido y experimentado con un lenguaje adecuado.

Orientar y evaluar desde la vida y la esperanza ofrecida a los jóvenes. Hay procesos más o menos inmediatos que invitan a la simple “espera” como el acabar la carrera, contraer matrimonio, alcanzar una seguridad laboral; y otras que se identifican más bien con un “estado de esperanza”, que supera decepciones y fracasos a que está expuesta la simple espera de cada día y abre el camino de lo nuevo e insospechado. La “esperanza cristiana” surge y tiene su fuente de optimismo en la experiencia de la Resurrección de Cristo. Es el anuncio de que *la Vida entregada por amor tiene el futuro abierto*. En Cristo Resucitado, los cristianos hacen la experiencia de que todos los deseos y proyectos tienen sentido, y vale la pena abordarlos; la historia con todo lo que sucede en ella, no es “mentira”; pero tampoco es toda la “verdad”, sino que es Historia de Salvación, en forma de *Promesa*, con la fuerza y el dinamismo del Reino de Dios en sus entrañas, hacia “el cielo y tierra nuevos” que anhelamos, gracias a Aquel que es capaz de hacer nuevas todas las cosas (cf. Ap 21, 5). Y que todo lo que se hace o deja de hacer contribuye a

que esta Historia de Salvación se adelante o se retrase (cf. Mt 25). Las consecuencias para la acción pastoral tocan de lleno la vida y la misión. Las opciones que presiden esta orientación y evaluación se quedan con frecuencia en la utilidad y los resultados inmediatos; hay que orientar y evaluar desde la vida y la esperanza provocada en los jóvenes, un anuncio a ser personas, es la misma comunidad académica que vive y trabaja con este perfil esperanzado, expresado en detalles concretos: la visión y valoración más global de lo que sucede, sin caer en reduccionismos; la visión positiva de sí mismo y de los otros, evitando posturas deterministas o fatalistas de la vida; es superar la mera visión lógico-científica-utilitarista-inmediatista de la vida, en beneficio de la admiración, la gratuidad y la confianza. Y es saber presentar, finalmente, la educación de la fe como el horizonte y culmen de la *educación para la vida plena*, reflejada a su vez, en la participación y corresponsabilidad activa que se vive en la comunidad académica.

Conclusión

La comunidad académica como sujeto de la misión de las IUS acepta los ritmos propios, ágiles o lentos de una planificación, que busca el consenso sustancial de todos, significa dedicar el tiempo y las energías para activar la relación, el diálogo, la confrontación, el debate y construir desde su identidad, los procesos educativo-pastorales, una estructura tejida de responsabilidad ante los nuevos retos y desafíos.

El pluralismo ético y cultural no solo afectan a las comunidades académicas sino que la atraviesan, marcadas profundamente en su constitución y en todas sus expresiones operativas, que tienen luego un peso en la acción de los procesos educativos y pastorales, que si se fragmentan, la gestión se torna individualista y sectorial, con el riesgo del autoritarismo, la manipulación y la ineficacia práctica.

A nivel de educación superior las IUS queremos sí, ser comunidades académicas que investigan, hacen docencia y proyectan socialmente; pero también comunidades que educan y evangelizan y esto repercute en la gestión y gobierno de las obras universitarias; de aquí que el camino de solución es una comunidad académica como sujeto a pleno título de una planificación estratégica responsable y operativa de la acción pastoral.

Educación superior y educación a la fe es radicalmente un proceso personal, también si esta se desarrolla en el ámbito “materno” de una comunidad universitaria, y por lo tanto, con resonancias estructurales y colectivas. Sin embargo, la comunidad académica creyente en su identidad es Cristocéntrica, pues, el punto de partida no es sólo el del macrorrelato Dios, sino además el de su concreta manifestación en Cristo, que siendo Dios, es a la vez modelo antropológico concreto.

El diálogo y las relaciones interpersonales aseguran el dinamismo y el crecimiento, allí donde están los conflictos que le dan vivacidad y la hacen abiertas al cambio y a la investigación. En esta visión, la comunidad académica debe garantizar un contrapeso continuo de experiencias personales: de aquellos que están lanzados por los procesos de la evangelización y de aquellos que piden un camino de promoción progresiva humana.

Quien dice universidad dice también oratorio. Comunidad universitaria católica salesiana, orante, ¿toda la pastoral universitaria coincidiendo con la enseñanza universitaria! ¿Podría pensarse en una universidad de inspiración cristiana y salesiana donde el nombre de Jesús y Don Bosco se pronuncien sin el debido reconocimiento paradigmático?

Las IUS traen un compromiso continuo de renovación en la mentalidad proyectual, en ellas, la de cultivar la corresponsabilidad en la gestión, en proyectos y procesos, un compartir comunitario

que discierne y acompaña, ámbito de comunidades educativas pastorales y académicas. Profundizar el modelo pastoral salesiano requiere conocerlo más y asumirlo para poner en marcha una auténtica “revolución cultural” en la Congregación y la sociedad, que, al mismo tiempo, sería una verdadera “conversión” a los jóvenes” (Chávez, 2010).

Bibliografía

- Calavia, M. (2009). La tarea pastoral desde la perspectiva educativa de la evangelización. *Ventall, Revista de animación comunitaria*, 286, 18-22. Barcelona.
- Conferencia Episcopal Latinoamericana (2007). V Conferencia del Episcopado Latinoamericano y del Caribe: “Aparecida. Documento Conclusivo”. Cochabamba: Verbo Divino-Paulinas, Ed. Don Bosco.
- Chambi, W. (2016). *Modelo Académico: Universidad Salesiana de Bolivia: Campus-Oratorium*. La Paz, Bolivia: USB.
- Chávez, P. (2010). “Y le dio lástima de ellos, porque andaban como ovejas sin pastor, y se puso a enseñarles con calma” (Mc 6,34). *La Pastoral Juvenil Salesiana. ACG 91* (n. 407), 3-58.
- Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana (2014). *La Pastoral Juvenil Salesiana. Cuadro de Referencia*. Roma.
- _____. (2018). *Orientaciones para la pastoral de las instituciones salesianas de educación superior (IUS) 2018-2020*. (Documento ‘ad experimentum’). Roma.
- Garcia Dos Reis, F. (2017). Inovação acadêmica e gestão salesiana. Desafios Atuais e Inserção das IUS no macroambiente da Educação Superior. En: Wardizon C. Silva, A. y R. Zacharias (Ed.), *Instituições Salesianas de Educação Superior. Presença, Identidade e Gestão* (pp. 342-379). São Paulo: Editora Ideias&Letras-UNISAL.
- Olmos, M. (2017). As Instituições Salesianas de Educação Superior no mundo. Criação, desenvolvimento e implantação. En: Wardizon C. Silva, A. y R. Zacharias (Ed.), *Instituições Salesianas de Educação Superior. Presença, Identidade e Gestão* (pp.69-90). São Paulo: Editora Ideias&Letras-UNISAL.

- Tonelli, R. (1982). La comunità educativa nella scuola cattolica. (*Note di Pastorale Giovanile*). Disponibile en <https://goo.gl/gTPFdA> (31-05-2018).
- Vecchi, J. E. (2009). Comunidad educativa. En: Facultad de Ciencias de la Educación, UPS, *Diccionario de Ciencias de la Educación* (pp. 216-218). Edición española coordinada por José Manuel Prellezo García. Madrid: Editorial CCS.
- Vojtás, M. (2015). *Progettare e discernere. Progettazione educativo-pastorale salesiana tra storia, teorie e proposte innovative*. Roma: LAS.

Sistema Preventivo y educación superior

P. Dr. Michal Vojtáš, sdb

Docente, Universidad Pontificia Salesiana-Roma

Inspiraciones ideales en torno al nacimiento de la educación superior salesiana

Cada institución de educación superior salesiana tiene su propia historia particular que la caracteriza y le da los colores típicos a un marco de planificación de los elementos básicos. Sin un intento de amalgamar y estereotipar las instituciones, intentaré resumir, no tanto las historias de fundación, más bien los núcleos de reflexiones y las tipologías de situaciones que han estimulado el nacimiento de las IUS. Dada la historia de las fundaciones y de las ideas me parece convincente trazar dos conjuntos. El primero parte de las necesidades educativo-pastorales del mundo juvenil, el segundo en cambio, responde más bien a las exigencias de la formación de los Salesianos de Don Bosco. Los dos se inspiran, de manera consecuente, en reflexiones que tienen acentos diferentes.

La educación superior de los jóvenes adultos que pertenecen a las clases populares

Las últimas décadas del siglo pasado estuvieron caracterizadas, en el Occidente, por la posibilidad de los jóvenes de las clases populares de acceder a la educación superior. La universidad ya no era vista más como un sector para pocos privilegiados sino como

un ambiente de ordinaria preparación a la vida de una buena parte de los jóvenes. Además, también se comprueba una prolongación de la juventud y se introduce el término “joven adulto” que describe los jóvenes legalmente adultos que se encuentran en proceso de madurez y capacitación pertenecientes a la brecha entre los 18 hasta los 28 años (Vecchi, 1998).¹ Sobre todo en el contexto europeo, los Salesianos de Don Bosco desarrollan, en primer lugar, algunas reflexiones sobre la pastoral de los jóvenes universitarios desde los años 80 en adelante y solo al final del milenio empieza una reflexión sobre las Instituciones Salesianas de Educación Superior surgidas en otros contextos. En este proceso se reconoce un modo típico de proceder salesiano —se responde a las necesidades de los jóvenes, se experimentan programas y proyectos distintos y al fin se aclaran las soluciones institucionales.²

Juan Edmundo Vecchi, como Consejero para la Pastoral Juvenil y después como Rector Mayor, es una de las figuras centrales de la animación y del pensamiento sobre la educación superior salesiana. En el año 1988 gestiona por primera vez y de manera orgánica el tema “Los salesianos y la pastoral entre los universitarios” organizando un encuentro a nivel europeo (Vecchi, 1988). Se comprueba que:

La atención por ahora se centra totalmente en el ámbito de la pastoral para universitarios. Tal acción pastoral encuentra su actuación en las residencias para universitarios (más allá de la veintena, en algunas capellanías, menos en los clubs o grupos uni-

-
- 1 Ya el Capítulo General 22 en 1984 afirma que “es importante no detenerse en la adolescencia... sino ir más allá, hacia la juventud, donde en este momento se comprueban interesantes fenómenos culturales y religiosos” (Capitolo Generale 22, n. 71).
 - 2 La fundación del Oratorio de Valdocco da una serie de actividades “itinerantes”, el proceso de extensión de sus actividades, la lógica progresiva de la fundación de la Congregación Salesiana y de la aprobación de las Constituciones son experiencias “fundantes” del modo de proceder salesiano (Braidó, 2003, vol. 1, pp. 299-320).

versitarios. Ningún relieve parece ser dado al mundo universitario en la pastoral juvenil en su conjunto (Nanni, 1988, pp. 162-163).

Las conclusiones de mayor relieve del encuentro en 1988 registran algunas síntesis y motivaciones para la pastoral salesiana en el “mundo universitario”:

- La edad juvenil se ha extendido.
- Los estudios universitarios se han convertido en más accesibles a los jóvenes de las clases populares.
- Los universitarios se encuentran siempre más en situaciones de abandono y riesgo.
- La educación de los universitarios es requerida desde la necesidad de la continuidad.
- El mundo universitario es un lugar privilegiado para la formación de líderes.

Entre las formas de insatisfacción, o de nuevas pobrezas, de los universitarios se unen dos conjuntos de problemáticas. El primero de carácter relacional: el abandono a sí mismo, el individualismo, el desarraigo, el anonimato de los ambientes universitarios, la crisis de los organismos de participación. Otro conjunto se centra alrededor de los aspectos problemáticos de la universidad en cuanto tal: reducción económica instrumental de la cultura, fuerte competitividad que induce miedo al fracaso, futuro laboral incierto (Nanni 1988, pp. 40-41). Como respuesta a la situación, los autores del encuentro indican la promoción de una pedagogía del acompañamiento personal. En este contexto se ubica también la propuesta de orientación con bases psicológicas elaborada por Umberto Fontana en los primeros años de la década de los 90 (Fontana y Piccolboni, 1993; Fontana, 1994). Nanni (1988, p. 45) en su propuesta ha superado la pura mentalidad reactiva respecto a las necesidades y plantea proactivamente la pastoral entre los universitarios como un campo privilegiado para la pastoral vocacional.

Como razón sociológica, en Europa parecía prevalecer el modelo de la pastoral de los universitarios, en América Latina se desarrollan, más bien, las universidades o las instituciones salesianas de educación superior. El contexto, la legislación y las oportunidades han favorecido el surgimiento de universidades que se han acercado a las clases populares en la solicitud por una mayor profesionalización.

J.E. Vecchi afirma, acerca de las IUS, que “a principio se ha cuidado sobre todo a la organización del servicio para crear oportunidades de educación superior en el sector popular y ocupar espacios culturales disponibles” (1997, p. 43). Ya que se ha comenzado, desde un principio, con una propuesta académica estructurada a nivel de ambiente, Vecchi señalaba en particular el reto de la formación de *equipos* calificados profesional, pastoral y salesianamente que saben crear propuestas alternativas respecto a la mentalidad dominante: “Cumplido el primer esfuerzo organizativo que estas iniciativas requieren, es el momento de enfrentar, con decisión y conjuntamente, la calificación cultural y pastoral, a partir desde la preparación de hermanos y laicos” (Vecchi, 1997, pp. 43-44). En una línea de propuesta parecida y de atenciones se mueve el desarrollo reciente de los *college* en Asia del Sur (India) concebidas como estructuras de instrucción superior dedicadas a la profesionalización de jóvenes que provienen de los sectores rurales y populares.

Observando las dos diferencias en la acentuación de más instrucción-educación terciaria popular conectada a una IUS y una pastoral de jóvenes universitarios a través de las capellanías o residencias para los universitarios, se logra vislumbrar las fortalezas y los desafíos particulares de cada una de ellas. Posteriormente, quisiera analizar también el enfoque a la educación superior que tuvo la formación de los Salesianos de Don Bosco.

La formación de los salesianos que inspira y requiere la educación superior

Una fuente de inspiración diversa que une la educación superior al Sistema Preventivo es la tradición, las teorías y las prácticas alrededor de la formación de los Salesianos de Don Bosco. Pienso, que esta fuente no es sólo a nivel de ideas, sino a nivel de mentalidad que estructura los proyectos, planes de estudio y los modelos educativos aplicados, especialmente si una IUS nace, con más o menos continuidad, desde un estudiantado filosófico o teológico que es (o era) direccionado a la formación de los salesianos. Los siguientes párrafos resumen dos líneas de pensamiento: una, más remota en el tiempo, intenta conceptualizar el Sistema Preventivo en el marco de los estudios pedagógicos superiores, la otra viene ofrecida por J.E. Vecchi en el contexto del nacimiento de la red IUS.

Los Salesianos de Don Bosco se dan cuenta, de manera progresiva, de la necesidad de ampliar la formación con estudios científicos de la pedagogía. Se registran unos primeros indicios en los años 30 del siglo XX dentro del Consejo General: “Alguien pide que se ofrezca a los teólogos unas ideas generales de la pedagogía desde una perspectiva científica” (Prellezo, 2016, p. 215). Posteriormente, durante el rectorado de don Pedro Ricaldone, estaba madurando un proyecto de un instituto superior salesiano de estudios pedagógicos que se concretó en 1940 en Turín bajo el nombre de Instituto Superior de Pedagogía. El mencionado Rector Mayor ha resaltado su importancia afirmando: “Es una necesidad para nosotros, el surgimiento de esta nueva Carrera; es una necesidad para la Sociedad Salesiana, sociedad religiosa de educadores” (Prellezo, 2016, p. 216). Son interesantes las motivaciones que confieren los promotores de la ISP por su reconocimiento canónico realizado sólo en 1956. Los autores hablan de la incidencia del problema juvenil en el mundo de las grandes transformaciones, económicas, sociales y culturales; la insuficiencia de la preparación de los educadores; la urgencia de

confrontarse con el mundo pedagógico contemporáneo; la intensificación de la producción científica (Prellezo, 2016, pp. 218-219).

La idea de la necesidad de estudios superiores para la formación de los salesianos, que ha comenzado por la sensibilidad de algunos estudiosos y superiores visionarios, ampliamente se ha difundido en el periodo del Concilio Vaticano II y ha suscitado la tematización de la necesaria “calificación” de los salesianos. El Capítulo General 19 que se realizó en 1965 en el nuevo *campus* del Pontificio Ateneo Salesiano en Roma, afirma con vehemencia que “cada manifestación de nuestra actividad reclama gente calificada en el campo teológico, litúrgico, filosófico, pedagógico, científico, técnico, escolar, artístico, recreativo, administrativo etc.” La calificación es una “cuestión de vida y de muerte para la Congregación” que para el Capítulo implica una reducción de las obras y de la multitud de trabajo (Capítulo General 19, pp. 5-10). A pesar de la insistencia, muchas decisiones de aquel periodo han quedado en letra muerta. Veinte cinco años después, Juan Edmundo Vecchi evalúa con honestidad la aplicación del Capítulo General 19: “La reflexión del CG19 no tuvo una satisfactoria traducción operativa [...]; la lectura de la realidad y la praxis no experimentaron cambios significativos en la base de la Congregación” (Vecchi, 1991, p. 10).

La evolución de la necesidad de calificar a los salesianos con estudios superiores tiene su punto culminante en la carta, antes mencionada, “Yo por vosotros estudio” de 1997, a la que hace referencia la institución de las IUS (Vecchi, 1998). Las IUS se ubican de manera explícita en el contexto de la formación de un “nuevo tipo de salesiano” que corresponde a las exigencias de la “nueva evangelización” y de la “nueva educación”. El salesiano es parte de un nuevo modelo operativo: el de orientadores pastorales, primeros responsables de la identidad salesiana de las iniciativas y de las obras, animadores de otros educadores en un “núcleo de conducción”. Es necesario ser capaces de interpretar creativamente la

cultura, de animar un amplio ambiente educativo, acompañar junto a otros educadores procesos de madurez y crecimiento, orientar las personas, interactuar en el contexto social. Esto implica actualizar siempre las competencias (Vecchi, 1997, pp. 17-18).

A partir de estas referencias ideales, las IUS, que no son concebidas exclusivamente para la formación de los religiosos salesianos, más bien al servicio de las generaciones más jóvenes, tienen un potencial de irradiación del pensamiento y de una acción amplia y “deben definir sus orientaciones conforme al carácter católico y sus filosofías educativas en sintonía con los criterios salesianos, constituyéndose en centros de formación de personas y elaboración de cultura de inspiración cristiana” superando el intento de homologación de las mentes humanas bajo las directivas del pensamiento dominante. De aquí surge la necesidad y urgencia de “enfrentar, con decisión y comunitariamente, la calificación cultural y pastoral, a partir de una alta preparación cultural y pastoral de hermanos y laicos” (Vecchi, 1997, pp. 40-44).

Antropología salesiana como criterio para una educación superior salesiana

En el primer párrafo hemos considerado importante el estudio sintético de los estímulos y de las inspiraciones que han acompañado el nacimiento de las IUS. La valorización de las ideas comunes surgidas en el proceso histórico, aunque con realizaciones particulares por cada institución, nos permite resumir un primer esbozo del modelo universitario salesiano:

- Característica popular de la educación superior accesible para las *masas*, que responde a una solicitud por una mayor *profesionalización*.
- La masificación de los ambientes universitarios es una ocasión para desarrollar un modelo que valore *el acompañamiento* y la creación de un ambiente *acogedor*.

- La educación superior es una ocasión para dar continuidad a la formación de los adolescentes y acompañarlos en la edad joven-adulta, en la que se definen sus *personalidades* y ellos así pueden enfrentar *las elecciones de la vida*.
- La educación superior es lugar privilegiado de la *formación de los líderes* y tiene un potencial de difusión de los *modelos culturales de inspiración cristiana*.
- La educación superior posee una dimensión importante *ad intra*: la *formación de un nuevo tipo de salesiano* llamado a ser un orientador calificado, un animador y formador de equipos de laicos que interactúan con un contexto cultural y social más amplio que la sola institución.

En los siguientes párrafos ampliaremos estos estímulos con las intuiciones permanentes del Sistema Preventivo delineando los rasgos fundamentales para una antropología salesiana. Tomaremos en cuenta la recomendación de Vecchi que percibe “la urgencia de crear programas adecuados a la situación e inculturar nuestra metodología pedagógica, superando la simple trasposición de contenidos y métodos pensados para otras áreas” (Vecchi, 1997, p. 15).

Un cristianismo y una ciudadanía culturalmente estimulantes

La educación superior nos da una particular perspectiva en la lectura del clásico binomio de Don Bosco que expresa una parte de los objetivos educativos salesianos: “buen cristiano y honesto ciudadano”. Pienso, que la significatividad cultural puede ser el paradigma que ilumine la relación típicamente salesiana entre fe cristiana y ciudadanía. Esto también se debe al hecho que las IUS son primariamente instituciones al servicio de la verdad. Si pensáramos que las instituciones de educación superior son una herramienta para tener acceso a las masas de estudiantes para poder catequizarlos o

capacitarlos en función del cambio social, sería una instrumentalización con muchas implicaciones negativas.

La idea que Don Bosco tiene de la relación entre fe cristiana y ciudadanía no es radical. Él no es ni un pensador moderno que propone la educación de un “hombre nuevo” en vista de una sociedad ideal,³ ni un restaurador del “hombre tradicional” de los mejores tiempos del *ancien régime catholique*. Don Bosco no piensa la fe cristiana y la ciudadanía en una lógica dicotómica, no se cierra en la protesta, pero educa en función de la construcción de un hombre cristiano que vive, en una nueva síntesis, los valores auténticos del creyente de la tradición y del ciudadano del orden nuevo-actual. Por ende, más bien es un pensador y actor de síntesis educativas a nivel de sabiduría práctica dirigidas para el alcance de finalidades al mismo tiempo antiguas y nuevas.

Sería reductiva la visión de un Don Bosco que vivió un catolicismo tradicional y fue empujado hacia adelante solo por las presiones de la sociedad innovadora. Su modelo educativo, en cambio, lleva a los jóvenes a acoger la fidelidad a la permanente novedad cristiana y la capacidad de inserción en una sociedad que se encontraba en una fase de transición desde el viejo régimen a la industrialización y a la unificación política (Braidó, 2006, pp. 229-232). Don Bosco, hombre, educador tiene una visión que valoriza los aspectos humanísticos del cristianismo, promueve todo lo que es positivo en la creación y en la sociedad y, mientras tanto, evangeliza la civilización mostrando que sólo así misma se puede desarrollar de manera auténtica.

3 La educación de un “hombre nuevo” en función de una “sociedad nueva” es típica de las corrientes de la pedagogía moderna: Los ilustrados piensan la sociedad de la igualdad y de la racionalidad (J.J. Rousseau); los industriales pragmáticos, en cambio, a una sociedad de la producción y del libre mercado (F.W. Taylor); los comunistas plantearon la hipótesis de una sociedad de la igualdad y de la colectividad planificada (A.S. Makarenko) y los ideólogos nacionalistas un Estado centralista fuerte alrededor de la idea de nación (G. Gentile).

Si el cristianismo se queda encerrado en sí mismo, en las reflexiones del pasado con un lenguaje arcaico, llega a ser culturalmente insignificante y, además, pierde el aspecto de la constante novedad del Evangelio. Por eso, la educación superior no debe ver la fe cristiana y la ciudadanía como ámbitos por conciliar o equilibrar. Este modelo de la conciliación se encuentra “encarnado” en la planificación por dimensiones (dimensión de educación en la fe resaltada por la dimensión educativa-cultural). Los retos, las potencialidades y las tendencias culturales y sociales de una sociedad son una ocasión estimulante para la fe cristiana para repensarse, aplicarse y llegar a ser significativa. Y al mismo tiempo, la sana tradición de las “culturas católicas”, presentes en diversas épocas históricas y diversas partes del mundo, estimula de manera sinérgica la cultura de una sociedad a ir más allá, repensarse, cristianizarse contribuyendo a la *Weltanschauung* católica-universal abierta.⁴

Es actual lo que afirmaba Vecchi (1997), refiriéndose a la Exhortación Apostólica *Vida Consagrada*:

El estilo de vida evangélico es una fuente importante para la propuesta de un modelo cultural nuevo. Cuántos fundadores y fundadoras, al captar algunas exigencias de sus tiempos, a pesar de las limitaciones reconocidas por ellos mismos, han dado una respuesta que se ha convertido en propuesta cultural innovadora. [...] La manera de pensar y de actuar, de quien sigue a Cristo más cercano, por eso, da origen a una verdadera y propia cultura de referencia (*Vida Consagrada*, 1996, n. 80).

4 Considero estimulantes las reflexiones de Romano Guardini que enseñaba en la universidad estatal de Berlín proponiendo la *Weltanschauung cattolica* no como un “tipo” junto a otros, sino como una mirada de Cristo sobre el mundo: “El catolicismo esencial no es un tipo [...] Se ha tentado de poner un tipo de ‘hombre católico’ junto a uno protestante, budista, clásico greco-latín, capitalista. Esta yuxtaposición, y cualquier otra, es falsa. El hombre católico no es un tipo [...] Él abraza todas las posibilidades típicas, como las abraza la vida misma” (Guardini, 1994, p. 91).

Recientemente el papa Francisco ha propuesto nuevamente las ideas de papa Montini que van hacia la misma línea afirmando que:

La misión de la evangelización, que es propia de la Iglesia, exige no sólo que el Evangelio sea predicado en franjas geográficas siempre más vastas y a multitudes humanas siempre más grandes, sino que sean permeados de la virtud del mismo Evangelio, las manera de pensar, los criterios de juicio, las normas de acción; en una palabra, es necesario que toda la cultura del hombre sea penetrada por el Evangelio (papa Francisco, 2018, no. 2).

En la época actual, concluidas las grandes narraciones que apoyaban las omnicomprendivas *Weltanschauungen* modernas, podríamos reevaluar positivamente la ternura práctica de Don Bosco que nos ofrece un actitud fundamental de validez permanente. En la cultura post-moderna el pensamiento fuerte y deductivo ha mostrado sus limitaciones, que pueden ser ocasiones de desarrollo de una racionalidad integrante, práctica, sabia, ética y creyente. Las universidades católicas son convocadas a ser “una presencia cristiana en el mundo universitario frente a los grandes problemas de la sociedad y de la cultura” (*Ex Corde Ecclesiae*, 1990, n. 13). En sociedades secularizadas o post-secularizadas no se trata de entrar en una suerte de *Kulturkampf* radicalizada sino de ser una alternativa cristiana que ilumina las problemáticas sociales y culturales creando síntesis innovadoras más propositivas que críticas o polarizantes.

Empezando desde los análisis históricos de Braidó (2006) y los principios delineados por Vecchi (1997) podemos caracterizar el *modo salesiano de vivir la inteligencia de la fe* de la siguiente manera. El punto de partida es la voluntad de ver y valorizar los aspectos positivos de la realidad. El objetivo de pensar salesianamente una síntesis integral es más una tensión sinérgica que una ideología que combina todo en un sistema. Esta inteligencia de la fe exige unas competencias entre las cuales están: una capacidad de lectura in-

teligente sea de la tradición como de la situación actual; la capacidad de captar los fenómenos que influyen en la vida cotidiana y colectiva; la apertura a horizontes futuros siempre más amplios basados en la esperanza cristiana; la fidelidad creativa que se radica en la tradición y ve las innovaciones en una lógica de continuidad; la búsqueda de respuestas acerca de los desafíos del tiempo y sus tradiciones en proyectos operativos; la reflexión sobre la experiencia educativa con una actitud de formación permanente; una racionalidad que valoriza el pensamiento teológico, las “razones de la fe”, y las “modalidades de la fe” como discernimiento, oración, meditación, contemplación, sabiduría de una vida buena, los tres éxtasis de San Francisco de Sales (razón, sentimientos, acción, etc.).

Una pedagogía diferenciada y realística entre “la honestidad” y el “liderazgo de excelencia”

Es necesario aceptar la situación en el nacimiento de la educación superior salesiana que, por un lado, quería responder a las masas de las clases populares con una oferta formativa profesional y, por otro lado, aspiraba a formar líderes para un cambio social significativo.

Braido (2003, pp. 680-683) concluye su extensa biografía de Don Bosco con una característica del trabajo salesiano: el sentido de lo concreto. La fascinación de lo óptimo y de la vanguardia no hizo olvidar a Don Bosco la grandeza de los problemas, la diversidad de los puntos de partida de los individuos y la insuficiencia de los medios. Una característica del Sistema Preventivo es preferir implementar lo “bueno” a un supuesto “óptimo” virtual que se planea en una distancia hipotética. En Don Bosco podemos encontrar una pedagogía diferenciada: están los “Domingo Savio” pero también los rebeldes, los indisciplinados, los difíciles.

El binomio entre ciudadanía y fe cristiana no es sólo culturalmente estimulante, sino que delinea una perspectiva práctica de los objetivos de la educación: la profesionalidad laboral conjunta a la práctica de las virtudes inspiradas por la visión cristiana del mundo. A la base de la propuesta salesiana no hay, sin duda, el cristiano perfecto, más bien el buen ciudadano, el honesto trabajador, el hombre del pueblo responsable en la moral y en el sentido cívico. El ideal salesiano apuesta, de todas maneras, más alto y quiere educar a la excelencia profesional y ética, en otras palabras, formar a los *líderes* en sus profesiones (“la vanguardia del progreso”) y santos dedicados de manera activa en la misión de la santificación del mundo (cristiano “hombre de eternidad”). Conectando los estudios y las intuiciones de Braidó (2006) y Chávez (2007) con los modelos pedagógicos del cambio, podemos encontrar en el Sistema Preventivo cinco niveles de crecimiento que parte de la base de una honesta subsistencia hasta una santidad excelente:

- El punto de partida es ayudar a los jóvenes a encontrar la más elemental razón de vivir. Significa hacerlos experimentar las ganas y la alegría de vivir en un ambiente sereno con la intención educativa de ofrecer los instrumentos para un desarrollo suficiente de la propia profesión. Aquí, aún nos ubicamos en una fase de *transmisión* con la necesidad de establecer un mínimo de exigencias formativas que permitan adquirir los conocimientos básicos por una profesión y una vida humana y “honesta”.
- La siguiente propuesta de tipo *transaccional* requiere un trabajo con los esquemas cognitivos y operativos. Don Bosco hablaba desde los primeros momentos de su acción educativa del paradigma de “iluminar la mente para volver bueno el corazón” (Bosco, 1847, p. 7). La educación que tiene en cuenta el desarrollo de las capacidades intelectuales y operativas debe hacer interactuar las nociones con las vivencias para superar los obs-

táculos de la ignorancia y de los prejuicios cognitivos por un lado y por otro lado, los hábitos disfuncionales.

- El salto de calidad de una educación transaccional a una trasformativa no depende tanto de la capacidad del educador o de las actividades formativas que proponga. La clave está en el *ambiente familiar* típico de las casas salesianas que crea una atmósfera y una rica red de relaciones, paternos/maternos, fraternos, amigables, capaz de infundir confianza y apertura y posiblemente que el joven sea el protagonista de su propia formación. El objetivo de la confianza requiere una suficiente confiabilidad de la comunidad educativa en la que el proyecto educativo explícito viene confirmado de manera sustancial por el proyecto no visibilizado.
- Una educación *trasformativa* se produce en el nivel más alto y rico que corresponde a la afectividad, la ternura vivida, recibida y regenerada, tiende a integrarse y a interactuar con pasión en la búsqueda de la verdad (razón), del bien y de la belleza espiritual (religión). En la propuesta trasformativa del Sistema Preventivo, la tríada sinérgica razón-religión-amor es una indicación de fines, de contenidos, de medios y métodos.
- En la cumbre del camino de la salvación integral Don Bosco coloca, de manera explícita, el objetivo educativo de la excelencia: la *santidad*. No es sólo un mensaje dado a un grupo privilegiado sino un horizonte para todos, como lo recuerda San Francisco de Sales y también la reciente exhortación apostólica *Gaudete et exultate* de papa Francisco (2018). A diferencia de una educación trasformativa en la que el joven es protagonista de su formación, en el horizonte de la santidad se supera el implícito gnosticismo y pelagianismo y el joven se entrega a Dios siguiendo su vocación. En este sentido la santidad es una original obra de la gracia de Dios y de la respuesta del hombre.

El ambiente acogedor y profundo para una misión en el mundo

La finalidad de educar jóvenes adultos como líderes de excelencia para una sociedad es ya una convicción acertada: “a través de nuestros centros de formación superior, somos capaces de ofrecer a la sociedad una propuesta cultural de calidad, enriqueciéndola con personas humanas, profesionales competentes y ciudadanos activos” (*Cuadro de Referencia*, 2014, p. 206). Dado que es una finalidad, no es correcto caer en la trampa de pensar en el compromiso de mejorar la sociedad como la única energía motivacional y como el medio preferido de la educación superior salesiana. Esto por las siguientes tres razones: escuchar a los jóvenes, el equilibrio psicológico dentro del Sistema Preventivo y la planificación transformadora profunda. Escuchar a los jóvenes y sus expectativas a menudo revela su sensación de soledad, la necesidad de pertenencia, la falta de visión del futuro y la dificultad para planificar sus propias vidas. Sintomático e importante es el mensaje de los jóvenes reunidos en marzo de 2018 en el pre-sínodo sobre el tema *Los jóvenes, la fe y el discernimiento vocacional*. El mensaje se convierte en la voz de muchos jóvenes a partir de la necesidad de tener un fuerte sentido de pertenencia: “Los jóvenes buscan el sentido de ellos mismos en comunidades, que sean de apoyo, edificantes, auténticas y accesibles, o sea comunidades capaces de valorizarlos”. Ellos mismos mencionan diversos factores, como por ejemplo la exclusión social como un factor que contribuye a la pérdida de autoestima y de identidad experimentada por muchos. El primer párrafo sobre la formación de la personalidad termina con las siguientes palabras: “Ocupados con estos desafíos, necesitamos inclusión, acogida, misericordia y ternura por parte de la Iglesia, como institución y como comunidad de fe” (Synod of Bishops, 2018, párrafo. 1).

Son síntomas de la fragilidad de los post-milenio, podrían afirmar los de la generación de los años 70 ocupada en la transforma-

ción del mundo con una modalidad contestataria. La observación puede ser pertinente hasta cierto punto, pero me parece que los jóvenes expresan una voz de realidad que nos llama a redescubrir un equilibrio perdido. Para comprometerse en el mundo se necesita una “base segura”, de una continuidad de pertenencia. Además, los jóvenes que experimentan su propia identidad, tomando distancia de sus familias, necesitan un ambiente educativo de paso y no masificador y anónimo, más bien de tipo familiar (Burggraave y Schepens, 1999; Nanni, 1988). Aquí se inserta el equilibrio entre una pedagogía de un ambiente familiar acogedor que favorece el desarrollo de personalidades sólidas que en un futuro podrán ser agentes de cambio. La “amorevolezza” de Don Bosco, en este sentido, no es sólo la simpatía de estar con los jóvenes y no es solo aceptación indiscriminada de sus mundos. Es un amor fuerte (inspirado por el amor de Dios), personal (dirigido a la persona concreta), participativo (libera las energías interiores), libre (acepta las decisiones, la autonomía del otro y los tiempos de crecimiento), disciplinado (por la realidad y por los valores) y formativo (propone metas y horizontes altos).

Le educación superior salesiana por eso crea un ambiente con la finalidad de la acogida y con la finalidad formativa pro-social. Hay la necesidad de crear una cultura organizativa de las IUS en la que los valores cristianos, civiles, la doctrina social de la Iglesia se funden en un proyecto institucional, standards y procesos participativos en la comunidad académica, actividades de educación a los valores, a la capacitación, al voluntariado, al discernimiento y acompañamiento personal (Cuadro de Referencia, 2014, pp. 207-212). Por eso en el Sistema Preventivo de Don Bosco es prioritario actuar sobre todo en comunidad. Braido (2006, p. 305) afirma:

El sistema preventivo es válido para una educación personalizada y para una educación de las “multitudes”. Sin embargo, la comunidad, es el ‘lugar’ donde más claramente se ha experimentado y se ha configurado el Sistema Preventivo, resultando en larga medida

comunitario. Aquí está el equilibrio comunitario de la educación salesiana que no crea espacios anónimos, pero tampoco cae en la tentación intimista de las relaciones selectivas que favorecen un narcisismo cerrado en sí mismo (Vojtáš, 2017b).

De esta manera se puede volver a vivir el ideal de Don Bosco: el hombre que educamos en vista de su inserción activa en la sociedad civil es, antes todo y prevalentemente, el cristiano competente y honesto en el ejercicio de su profesión. La vocación de todos es la caridad y el apostolado. En la visión salesiana, todos, según las respectivas posibilidades y responsabilidades, son llamados a una presencia caritativa y apostólica diversamente expresadas. Algunos contribuyen con recursos, otros se dedican a la acción catequística y educativa, otros son llamados a crear asociaciones de cristianos “militantes” con la lógica del “*vis unita fortior*”, otros a responder, si Dios llama, a las más atrevidas perspectivas de compromiso (Braidó, 2006, pp. 245-248).

El ideal del educador como formador-animador-acompañante de equipos

Como afirma Vecchi (1997) y también el Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana (2014, p. 206) las IUS nacieron para la preparación de un nuevo tipo de educador, religioso o laico, que se configura como formador, testigo, acompañante, animador de la comunidad, líder y gestor de proyectos. Las varias características crean una nueva figura poliédrica que es el fruto del desarrollo postconciliar del carisma salesiano y de las exigencias concretas del mundo educativo.

La descentralización organizacional post-conciliar, la falta de reestructuración de las obras, la lógica y las exigencias de la planificación realizada en las Comunidades Educativo-Pastorales, responsabilidad de laicos, un requerido y no siempre dado cambio de mentalidad y también la falta de personal salesiano son las razones

que en el postconcilio hacen madurar la necesidad que se resumen bajo el título de una “nueva evangelización” en la víspera de un nuevo milenio (Vojtáš, 2017a, cap. 1). En resumen, en las indicaciones de Vecchi descubrimos una serie de competencias requeridas por el salesiano educador del nuevo milenio:

- Capaz de una *confrontación abierta, inteligente y propositiva* con nuevos fenómenos, comprender las tendencias culturales, intentar el anuncio en el corazón de la vida, interpretar nuevos lenguajes y códigos de significado.
- Posee una identidad de creyente, una *solidez espiritual y es capaz de dialogar* con los otros en clima de libertad. Esto exige que la fe y las razones de nuestra esperanza sean comprendidas y vividas con fundamento y transparencia.
- Es un *orientador pastoral, animador de otros educadores, núcleo de conducción* y formador de adultos corresponsables en el trabajo educativo, que va más allá de la simple amistad.
- Tiene una *identidad salesiana clara* en cuanto es el primer responsable de la identidad salesiana de las iniciativas y de las obras. Posee un conocimiento mayor teórico y práctico de los problemas juveniles y de la educación y sabe proponer con decisión metas e itinerarios educativos.

Pienso, que la educación superior salesiana tiene una doble relación con el ideal del nuevo educador. Las IUS necesitan tales educadores y al mismo tiempo deberían prepararlos. La duplicidad de tal relación no crea dos líneas independientes de planificación, sino es una oportunidad tanto para la sinergia dentro de los institutos pedagógicos o de formación, como para la creación de un método formativo salesiano específico. Aquí ofrezco solo algunos principios válidos, a nivel universal, inspirándonos en el modelo de formación que parte de la identidad salesiana (Schaumont y Loots, 2015).

La identidad no es un dato estático, más bien dinámico: se presenta como un proceso que no se forma de un día a otro. Se

constituye adentro de una red vital que se modifica continuamente por factores internos y externos. El dinamismo no implica generalización —una clara identidad es importante por la manera de dirigirse al mundo exterior pero también hacia los educadores de las propias IUS. La clara visión del proyecto institucional fortalece la unión con la obra, ofrece significados para las acciones educativas, aumenta la satisfacción en una vivencia alegre. Partiendo del modelo mencionado, propongo algunos principios: la historia, los criterios, el lenguaje, la gestión, la práctica y el ambiente.⁵

La relación de una institución con su tradición, puede variar: a veces hay una relación muy fuerte, casi de dependencia, otras veces en una relación sólo formal con las inspiraciones del principio. Una obra que se aleja de las raíces pierde la identidad de origen. Para una institución salesiana que quiere quedarse ‘salesiana’, resulta indispensable el esfuerzo de cultivar una relación dinámica con los contenidos tradicionales y actuales del modelo educativo-pastoral salesiano que ofrece un conjunto de criterios. La tradición no es sólo aquella salesiana en general sino también aquella local, la historia de la institución es diferente si surgió en un colegio, en una escuela superior, en una casa de formación para salesianos, etc. A menudo, las tradiciones locales son las claves interpretativas más fuertes que el conjunto de criterios teóricos en sí.

Los criterios del modelo educativo-pastoral salesiano no son palabras unívocas con una inmediata comprensión y aplicabilidad. Necesitan un lenguaje que revela y forma su comprensión e interconexión. El término ‘lenguaje’ es más amplio que léxico. Imágenes,

5 Cada modelo formación es implementado por personas concretas. En este sentido, el 6 de julio de 2016 en la Asamblea General de las IUS, el Rector Mayor, Ángel Fernández Artme ha pedido más presencia de los salesianos en las IUS: “Pocos salesianos no son una riqueza. Si queremos colaborar con los laicos, ellos mismos quieren nuestra presencia [...] El carisma tiene su visibilidad también con las personas reales, presentes. Las Universidades son un campo privilegiado, por lo que no es suficiente estar *part-time* en la universidad”.

símbolos, gestos, aplicaciones y narración de buenas prácticas son formas de lenguaje, quien entra en una institución percibe, también sin palabras, múltiples mensajes elocuentes e interpretativos acerca de su identidad.

Cada organización, que quiere basarse en una identidad específica, debe ser capaz de formular con claridad la misión y los objetivos que quiere alcanzar siguiendo las estrategias de camino y considerando los criterios de la educación salesiana. Esta formulación sirve como orientación para la gestión, para los procesos decisionales y para la formación de los colaboradores. La identidad salesiana de una IUS resulta sobre todo de la manera con la que viene realizado el proyecto. Por ejemplo, es fácil escribir en el programa o en los objetivos de la institución que los jóvenes están en el centro. Y si tal cosa no se registra en la acción cotidiana y no hay standards, estructuras y recursos destinados al acompañamiento (jóvenes al centro de la atención educativa) o a los organismos de participación estudiantil (jóvenes al centro de la actividad educativa), la realidad contradice lo que afirma el proyecto y se convierte en una formalidad necesaria. En este sentido, la cultura organizativa es un conjunto de normas, valores, reglas de conductas escritas y no escritas, organigrama, calendario, sistemas organizativos, motivacionales y comunicativos. Mientras más sea armónica y sinérgica la cultura organizativa de una IUS, más será convincente, incisiva y formativa en la identidad salesiana.

Ideas y procesos aplicativos

El carisma salesiano es esencialmente educativo y desde los principios se ha desarrollado en una circularidad de experiencia y reflexión. La parte experiencial, o mejor dicho de las aplicaciones, es para nosotros no sólo una fase que viene “después” en una modalidad deductiva, sino que es fundamental y caracterizadora. En este sentido, la antropología salesiana no sólo “se aplica” sino que

es entendida, especificada y caracterizada por las modalidades aplicativas. Más adelante quisiera proponer algunas ideas, teorías y/o buenas prácticas que concretan las inspiraciones más reflexivas del párrafo anterior.

El modelo de la racionalidad salesiana como criterio didáctico

En un contexto de fragmentación del saber y de las disciplinas científicas hay el peligro que se separen los ámbitos y las dimensiones educativas. En el contexto postconciliar las ciencias humanas han sido percibidas relativamente autónomas de la teología (*Gaudium et spes*, n. 36; *Gravissimus educationis*, n. 10 y *Apostolicam actuositatem*, n. 7.) y han propuesto en el ámbito metodológico diversos enfoques. Siguiendo esta lógica, también la educación y la pastoral salesiana no podían tener “una” metodología y ha debido introducir la lógica de la educación por dimensiones (Dicastero per la PG, 1979). Las declaraciones *ex post* sobre la necesidad de integrar las dimensiones son a menudo una señal de la separación de las dimensiones en ámbitos y actividades no comunicantes. También en la reflexión sobre la educación se pone a un lado la “pedagogía” y se prefieren las “ciencias de la educación” como un concepto multidisciplinar que a menudo tuvo la interdisciplinariedad como referencia ideal.

Tomando seriamente la idea de la trans-disciplinariedad propuesta por el papa Francisco en la constitución *Veritatis Gaudium* precisamente para superar la “falta de sabiduría, de reflexión, de pensamiento capaz de operar una síntesis orientativa” (*Veritatis Gaudium*, n. 4c) señalada a partir desde Pablo VI en adelante y continuando la línea de pensamiento del Papa, y también el típico proceder salesiano, no proponemos una nueva teoría epistemológica sino unas didácticas que encarnan y concretan la antropología salesiana en procesos de aprendizaje y de formación personal. La estrategia no es, por lo tanto, proponer nuevos cursos (como los

cursos de “doctrina católica” en Ex Corde Ecclesiae, parte 2, art. 4 §5 e CIC 811 § 2) sino una manera salesiana de educar enseñando y que integra los diferentes paradigmas didácticos. Aquí quisiera ejemplificar algunas posibilidades.

El aprendizaje cooperativo (*cooperative learning*) es una metodología de la enseñanza que equilibra el aspecto de la educación de los contenidos con las exigencias de la formación de las *soft skills* necesarias para la interacción en el grupo. A parte de ser una modalidad innovadora de la instrucción tiene la ventaja de implementar una racionalidad salesiana, discursiva y narrativa (Pellerey, 2015). Además, ya ha sido experimentada como paradigma de la educación en estilo salesiano en las IUS a través del curso “Curso de Aprendizagem Cooperativa e Tecnologia Educacional na Universidade-Em Estilo Salesiano” (Botelho y Vicari, 2009).

Otros aspectos educativos salesianos (fe cristiana-ciudadanía) en cambio, pueden ser impulsados por un aprendizaje desde el servicio (*service learning*). La síntesis práctica, entre los valores cristianos y civiles, que se experimenta en proyectos y actividades de servicio o voluntariado no son ocasionales y cerrados en sí mismos pero se convierten en motor del aprendizaje. Partiendo de situaciones problemáticas reales y haciendo que los estudiantes sean parte activa del proceso de aprendizaje se supera la clara separación entre “voluntariado” y “escuela” encarnando y reflexionando la antropología salesiana. Además, hay posibilidades de vincular el aprendizaje desde el servicio con la interculturalidad y otros desafíos contemporáneos (O’Grady, 2012).

Una didáctica de la educación del carácter (o de las virtudes o de los valores) en clave católica tiene el potencial de educar a la ciudadanía y es “posible retomar ahora algunas intuiciones educativas de Don Bosco, incluidas en el ideal del honesto ciudadano, y presentarlas en la perspectiva más reciente, considerando el estado actual del conocimiento sobre el carácter del hombre y sobre las

sociedades modernas” (Grządziel, 2015, p. 118. Cfr. También los artículos en Misión Joven, 2018). Las modalidades típicas de la educación de las virtudes denotan algunos rasgos típicos salesianos: una pedagogía del ambiente comunitario que encarna una tradición; el aprendizaje experiencial que hace interactuar de manera complementaria la dimensión moral (*moral character*) y la dimensión performativa (*performance character*); una pedagogía narrativa que tiene potencialidades incluyendo los nuevos nativos digitales y el nuevo “continente digital” (Grządziel, 2015).

El acompañamiento isomórfico multi-nivel

Una propuesta de pedagogía diferenciada, si no quiere quedarse sólo en el plano de los principios teóricos, implica necesariamente un acompañamiento personal. También las diversas didácticas, más o menos innovadoras no son metodologías que funcionan “automáticamente”; dan ideas, estimulan, abren horizontes, pero una interiorización en la vida de las personas se da en el contexto de una relación educativa que debe tener tiempos y espacios dedicados a la persona del educando. El principio de la atención a la persona es una característica fundamental del Sistema Preventivo, de hecho el Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana lo afirma en relación con las IUS:

El desarrollo humano integral ofertado en la propuesta formativa requiere atención pastoral y el acompañamiento de cada persona [...] Ese supone el desarrollo de un modelo de formación y de pastoral que garantice la orientación y el seguimiento de la persona en la integración de las diversas dimensiones de su desarrollo humano, cristiano, profesional y social; el anuncio explícito de Jesucristo y su Evangelio, acompañando a aquellos que libremente desean seguir un camino de crecimiento y de maduración cristiana, con itinerarios de educación en la fe (Dicasterio para la PJ, 2014, pp. 213-214).

Los problemas de la reciente y rica tematización del seguimiento son distintos. Por un lado la diferenciación de los estilos y metodologías de acompañamiento no ha ayudado a la esperada integración de las dimensiones de crecimiento, pero ha creado una multiplicidad de referencias concretas (acompañamiento, confesión, terapia, coaching, *mentoring*, *tutoring*, *counselling*, etc.). Por otro lado, la producción de muchos textos sobre el acompañamiento ha multiplicado los “requisitos” para los que hacen acompañamiento, resultando que siempre menos personas (honestas) se piensan aptas en ser acompañadores. Una tercera complicación proviene de una concepción idealizada de libertad, en la que el (falso) respeto de la persona implica la imposibilidad de cualquier seguimiento a nivel de estructura organizativa. En esta dirección van las señalizaciones de Gesing (2004) que compara el abandono del clásico diálogo (“coloquio”) con el director en el mundo salesiano con la práctica siempre más fuerte de la supervisión en el campo empresarial.

Considerando ese contexto, pienso que sea necesario proponer en las IUS un modelo de seguimiento en tres lógicas complementarias: *isomórfica*, *diversificada* y *generativa*. Es necesario que el seguimiento llegue a ser una “forma” de la cultura organizativa de las IUS que estructura en diferentes niveles la organización de los procesos y de los ambientes educativos. La institución define algunos criterios de base (éticos, pedagógicos, salesianos) para todo tipo de seguimiento. Por eso se puede hablar de un estilo organizativo *isomórfico* —y hay concretizaciones diferentes pero también una forma de seguimiento reconocible en todos.

La *diversificación* del seguimiento establece, de forma real, tipologías diferentes de acompañamiento. Por un lado, es necesaria una supervisión entre diferentes niveles de organización y se trata de un acompañamiento de los educadores en clave de una *leadership/discipleship* salesiana (Rodríguez, 2018). Otras modalidades de seguimiento serán, en cambio, desarrolladas por equipos

profesionales con una preparación específica dirigidos sobre todo a estudiantes: centro de escucha psicológico, centro de *counselling* pastoral, equipo de pastoral universitaria para las confesiones y seguimiento espiritual, etc.

En cambio la tercera lógica *generativa*, en línea con la tradición salesiana del “ángel de la guarda” (Braido, 2006, pp. 310-311), implica que cada uno sea potencialmente un acompañado/acompañador, *follower*/líder, discípulo/maestro. Aquí, podría incluir las modalidades de acompañamiento más informales y contextuales como *mentoring*, *tutoring*, *coaching* entre pares etc. Una consecuencia del seguimiento isomórfico es la necesidad de establecer standards y preparar cursos formativos para los acompañantes en diferentes niveles.

La planificación innovadora de las IUS como “un conjunto”

Las propuestas curriculares, extracurriculares, metodologías, didácticas y también diferentes niveles de acompañamiento no son suficientes para un buen funcionamiento de una IUS. Estos elementos contribuyen a la oferta formativa, pero sin un proyecto institucional pueden ser propuestas fragmentadas, aisladas y/o contrapuestas. Desde los años 70 en la Congregación se reflexiona, pero sólo excepcionalmente se practica la planificación educativo-pastoral como modalidad para encontrar armonía e intencionalidad en las diferentes propuestas educativas. Si quiere ser auténtica la afirmación que “el Proyecto Institucional es una verdadera carta constitucional que orienta de manera integral a la vida de la institución” (Cuadro de Referencia, 2014, p. 210) la modalidad y los procesos de planificación deberían ser más “integrales” y menos “fragmentados”. La integridad la entiendo más como una lógica sistémica de interconexiones convergentes (Nanni, 2006; Vojtáš, 2017a; Rodríguez, 2018) más que integralismo que parte de la idea y la aplica de

manera deductiva y jerárquica. Obvio que no se trata de una nueva ideología —es más bien la armonización de las autonomías y una valorización positiva de la relación entre jerarquías y formas colegiales de *leadership* (Kühl, 2002).

Si la educación es entendida integralmente, y no sólo como un método técnico, llega a ser fundamental no solo conocer la situación y reaccionar definiendo el “producto” deseado (paradigma del producto) sino también los procesos que guían el itinerario que lleva la obra a su cumplimiento (paradigma del proceso). Finalmente, pero no menos importante, es fundamental superar la indiferencia respecto a las personas concretas, observar a los educadores, sus mundos interiores, sus pasados, sus motivaciones, espiritualidad y vocación (paradigma de la identidad). Estoy convencido que este pasaje no se debe al deseo de “espiritualizar” la educación superior por la fuerza, sino que es una consecuencia de la evolución de los modelos de liderazgo (Rodríguez, 2018, pp. 53-83), de los límites de la planificación por dimensiones en el ámbito salesiano y, por último, pero no menos importante, de la oportunidad de establecer metodologías que sean realmente formativas y virtuosas y no sólo técnicas para alcanzar los resultados deseados (Vojtáš, 2017a, pp. 110-125).

Las modalidades de un diseño “completo” supera el *management* por objetivos de tipo industrial-moderno con algunos pasajes que son más adecuados al mundo VUCA: volátil, incierto, complejo y ambiguo. Respetando las especificidades y la historia de cada institución, pienso, que conviene valorizar *el pensamiento sistémico*-integral y no exclusivamente lineal (cfr. autores como Deming o Senge); del *cambio transformativo* y no solo transaccional (Tichy, DeVanna, Mezirow, Scharmer); de la *leadership* participativa y comunitaria (Schein, de Geuss, Wenger); de la *excelencia* en cambio de la eficacia (de Pree, Bennis, Covey, Gardner); de las *multiplicidades de las “inteligencias”* (Polanyi, Agor, Mintzberg, Argyris, Gardner) y de la *espiritualidad en la planificación* (Giacalone, Jurkiewicz, Benefiel).

El proyecto institucional equilibra, en esta manera, la necesidad de claridad de la identidad hablando de la *visión* y *misión* salesiana que crea una cultura organizativa (Schein, 2017) y trabaja en una pastoral universitaria diferenciada o en “círculos concéntricos”. Se preserva así una tradición salesiana de “genial modernidad” anunciada por Felipe Rinaldi, tercer sucesor Don Bosco. Él afirmaba sobre la genial modernidad que conserva “rígidamente el espíritu sustancial en su método educativo” y por eso nos impide “en igual tiempo de fosilizarse en las cosas incidentales y sujetas a cambios con el tiempo” (Rinaldi, 1927, p. 573). Una planificación institucional de este tipo mantiene en una creativa tensión la constancia del espíritu, es decir el equilibrio entre la fidelidad a los principios fundamentales y la creatividad de las aplicaciones pastorales, organizativa y didáctica. Un proyecto institucional es, por lo tanto, una mediación flexible que define claramente la “salesianidad” de la institución aceptando las “reglas del juego” de un contexto cultural, social y legal concreto.

En conclusión: la posición estratégica de la IUS en la Inspectoría Salesiana

El hecho de vincular la propuesta de la educación superior salesiana con la formación de los salesianos no es sólo una de las inspiraciones iniciales. Creo que se trata también de un potencial para el futuro y para la identidad salesiana de un centro académico salesiano. La relación entre la Inspectoría y una IUS puede variar, desde las posiciones de un alejamiento, a través de un simple respeto y aceptación, hasta una colaboración sinérgica. En la opción última, las IUS podrían convertirse en un centro de gravedad para los académicos “salesianos” que de otra manera, encontrarán otros espacios de realización para sus competencias. Al mismo tiempo pueden llegar a ser centros de irradiación de innovación pedagógica, sociológica, comunicativa, editorial, etc. Los ámbitos de una posible sinergia pueden incluir:

- Formación inicial y permanente de los salesianos.
- Formación pedagógica y salesiana de los laicos que trabajan o desarrollan voluntariado en la Inspectoría.
- Colaboración con el equipo de Pastoral Juvenil de la Inspectoría.
- Proyectos de investigación sobre los jóvenes, comunicación, nuevas *tendencias sociales*, etc.
- Proyectos editoriales o de comunicación mediática a nivel inspectorial.
- Irradiación y posicionamiento en las redes educativas y sociales hacia al exterior (Estado, ONG, Asociaciones, etc.)

Una elección así, implicaría la inversión en una carrera/instituto/centro de pedagogía o ciencias de la formación con presencia de los salesianos (o representantes de la Inspectoría) y una planificación coordinada con los ámbitos inspectoriales de la Pastoral Juvenil, de la Formación y/o de la Comunicación Social. La ventaja deseada sería de una relación enriquecedora entre la reflexión académica, la vivacidad del mundo juvenil, las necesidades del contexto y lo concreto de las propuestas educativas-pastoral de la Inspectoría.

Bibliografía

- Bosco, G. (1847). *Storia Sacra per uso delle scuole utile ad ogni stato di persone arricchita di analoghe incisioni*. Torino: Speirani e Ferrero.
- Botelho, Francisco Villa U. & Vicari, Rosa Maria (2009). Evaluation of Distance Course Effectiveness. Exploring the Quality of Interactive Processes. *Informática na Educação*, 12(1), 39-46.
- Braido, P. (2003). *Don Bosco prete dei giovani nel secolo delle libertà*. Roma: LAS.
- _____. (2006). *Prevenire non reprimere: Il sistema educativo di don Bosco*. Roma: LAS.
- Burggraeve, R. & Schepens, J. (1999). *Emotionalität, Rationalität und Sinngebung als Faktoren christlicher Werterziehung: eine Interpretation des pädagogischen Erbes Don Boscos für heute*. München: Don Bosco.
- Capitolo Generale 19 (1965). *Atti del Consiglio Superiore*, 47(244), 3-374.

- Capitolo Generale 22 della Società di San Francesco di Sales: Documenti (1984). Roma: SDB.
- Chávez, P. (2007). Cristianità e prevenzione. In Università degli Studi di Bari, *L'educatore, oggi, tratti per un profilo di san Giovanni Bosco* (pp. 11-28). Bari: Servizio Editoriale Universitario.
- Dicastero per la Pastorale Giovanile Salesiana (1979). *Elementi e linee per un Progetto Educativo Pastorale Salesiano* (Sussidio n. 2). Roma.
- _____. (2014). *La Pastoral Juvenil Salesiana: Cuadro de Referecia*. Roma: SDB.
- _____. (2018). *Orientamenti per la pastorale nelle Istituzioni Salesiane di Educazione Superiore: Documento "Ad experimentum" 2018-2020*.
- Fontana, U. & Piccolboni, G. (Eds.) (1993). *Costruiamo un professionista, l'esperienza di Costagrande*. Verona: Mazziana.
- Fontana, U. (1994). L'orientamento universitario. *Rassegna CNOS*, 10(1), 57-61.
- Francesco (2018). *Gaudete et exsultate: Esortazione apostolica sulla chiamata alla santità nel mondo contemporaneo*. Roma: LEV.
- _____. (2018). *Veritatis gaudium: Costituzione Apostolica circa le Università e le Facoltà Ecclesiastiche*. Roma: LEV.
- Gesing, R. (2004). *Das Mitbrudergespräch in einer Ordensgemeinschaft und das Mitarbeitergespräch im Unternehmen: Eine vergleichende Darstellung unter besonderer Bezugnahme auf das Mitbrudergespräch bei den SDB und das Mitarbeitergespräch bei RWE*. Benediktbeuern.
- Giovanni Paolo II (1990). *Ex corde Ecclesiae: Costituzione apostolica sulle università cattoliche*. Roma: LEV.
- _____. (1996). *Vita consecrata: Esortazione apostolica Post-sinodale circa la vita consacrata e la sua missione nella chiesa e nel mondo*. Roma: LEV.
- Grządziel, D. (2015). L'educazione del carattere e l'educazione salesiana alla cittadinanza. *Salesianum* 77, 92-126.
- Guardini, R. (1994). *La visione cattolica del mondo*. Brescia: Morcelliana.
- Kühl, S. (2002). *Sisyphos im Management: Die vergebliche Suche nach der optimalen Organisationsstruktur*. Weinheim: Wiley.
- Misión Joven (2018). *Del valor a la virtud*, 58(496), 3-32.
- Nanni, C. (Ed.) (1988). *Salesiani e pastorale tra gli universitari*. Roma: SDB.
- _____. (2006). Riforma della didattica universitaria e sistema preventivo: Alcune suggestioni pedagogico-formative. *Rivista ISRE*, 2, 87-107.
- O'Grady, C.R. (Ed.) (2012). *Integrating Service Learning and Multicultural Education in Colleges and Universities*. New York: Routledge.

- Pellerey, M. (2015). La professionalità educativa e la competenza pedagogica: Attenzioni irrinunciabili dell'offerta formativa della famiglia salesiana oggi. In Orlando, V. (Ed.), *Con don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo. Atti del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana 19-21 marzo Roma Salesianum/UPS* (pp. 190-206). Roma: LAS.
- Prellezo, J.M. (2016). Studio della pedagogia e pratica educativa nei programmi formativi dei Salesiani. In Istituto Storico Salesiano & Centro Studi Figlie di Maria Ausiliatrice, *Sviluppo del carisma di don Bosco fino alla metà del secolo XX: Atti del Congresso Internazionale di Storia Salesiana* (Vol. 1, pp. 205-220). Roma: LAS.
- Rodríguez, A. (2018). *Educating from the Heart: Salesian Leadership in the University*. Mexico: Navarra & Universidad Salesiana.
- Schaumont, C. & Loots, C. (2015). La formazione dei collaboratori laici: integrare la pedagogia salesiana nella propria persona e nel lavoro educativo. In Orlando, V. (Ed.), *Con don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo: Atti del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana 19-21 marzo Roma Salesianum/UPS* (pp. 150-161). Roma: LAS.
- Schein, E.H. (2017). *Organizational Culture and Leadership*. New Jersey: Wiley.
- Synod of Bishops (2018). *Pre-Synodal Meeting: Final Document*. Retrieved from synod2018.va/content/synod2018/en/news/final-document-from-the-pre-synodal-meeting.html.
- Vecchi, J.E. (1988). *Presentazione*. In C. Nanni (Ed.), *Salesiani e pastorale tra gli universitari* (pp. 5-7). Roma: SDB.
- _____ (1991). Pastorale, educazione, pedagogia nella prassi salesiana. In *Il cammino e la prospettiva 2000*, collana "Documenti PG" n. 13 (pp. 7-38). Roma: SDB.
- _____ (1997). "Io per voi studio" (C 14): La preparazione adeguata dei confratelli e la qualità del nostro lavoro educativo. *Atti del Consiglio Generale*, 78(361), 3-47.
- _____ (1998). Un servizio per le istituzioni universitarie salesiane. *Atti del Consiglio Generale*, 79(362), 97-99.
- Vojtáš, M. (2017a). *Reviving Don Bosco's Oratory: Salesian Youth Ministry, Leadership and Innovative Project Management*. Jerusalem: STS Publications.
- _____ (2017b). Un passaggio epocale: dalla repressione allo stile preventivo. In *Atti del Convegno Con la forza non vale. Università Cattolica del Sacro Cuore* (pp. 15-29). Arese (MI): Cospes.

La centralidad de la opción a favor de los jóvenes de las clases populares en las instituciones salesianas de educación superior

P. Dr. Francis Fernández, sdb

Docente, Don Bosco University, Guwahati, Assam-India

Introducción

Al establecer las bases para la Universidad Assam Don Bosco (ABDU), India, la pregunta en la mente de muchos salesianos era ¿cómo la universidad llegará hasta los jóvenes pobres?, ¿cómo la universidad llegará hasta los católicos que se encuentran en el peldaño más bajo de la sociedad? No solo los otros me plantearon esta pregunta, yo también me la planteé muchas veces. Crear una universidad es totalmente diferente a abrir una escuela o un centro de capacitación. La inversión que se requiere para el lanzamiento de una universidad y hacerla autosustentable en el curso del tiempo exige una estrategia que podría, gradualmente, alejarnos de los jóvenes pobres y necesitados. Sin embargo, existen posibilidades que deben analizarse con detalle.

La verdadera naturaleza de una universidad requiere una visión que abarque la investigación, especialización, estudios empíricos y exploratorios, investigación de campo, etc., y todas ellas requieren personal profesionalmente calificados, también de laboratorios e instalaciones para la formación práctica, adaptados a las necesidades actuales. Todo lo anterior amerita una inversión pru-

dente y una estructura de honorarios balanceada. La palabra “auto-sustentable” no solo abarca un desafío como este, sino que también estar a la vanguardia. Es en este contexto en el que me gustaría expresar mi pensamiento acerca de cómo asegurar a los jóvenes pobres y necesitados en nuestro foco de atención.

Los jóvenes escogen estar con nosotros

Hace ya diez años de la fundación de ABDU, y en todo este tiempo me regocijo al poder afirmar que la universidad, ha atendido a los grupos prioritarios que los salesianos siempre tenemos presente: los pobres, los menos preparados, las minorías cristianas y católicas. Esto se ha hecho no a través de una opción preferencial sistemática de nuestra parte, sino como una opción que los mismos jóvenes han hecho. ¿La razón? La gran mayoría de ellos provienen de nuestras instituciones salesianas (colegios, escuelas e institutos técnicos, centros de capacitación profesional, etc.). Por lo tanto, la elección de inscribirse en ABDU fue una opción “natural” para ellos. Es un crédito para los salesianos predecesores que Don Bosco se haya convertido en una marca. La Universidad de St. Anthony, establecida en 1934, es la principal universidad en el noreste de la India, una universidad que ha establecido un punto de referencia en la educación superior en esta zona de la India. Las innumerables escuelas secundarias superiores y secundarias que los salesianos dirigen en el noreste de la India han ganado para ellos la confianza y la lealtad de los jóvenes de ayer y de hoy, y ciertamente del mañana.

¿Significa esto que hemos revertido el significado de la misión salesiana? Absolutamente no. Mi opinión es que no todas nuestras obras pueden o deben pretender estar destinadas a los pobres y necesitados. Esto tampoco implica que los jóvenes pobres y necesitados sean excluidos de tales presencias. Una forma de entender este pensamiento es situar una universidad dentro del proceso educativo, es decir, en su cumbre. Vivir en las cercanías del Himalaya, con

historias regulares de varias categorías de personas que buscan conquistar sus alturas, pero con un bajo porcentaje de personas que alcanzan la cima, nos deja algunas enseñanzas. La conquista está ahí, y aquellos que lo logran son significativos. Por lo tanto, la pequeña cantidad de jóvenes pobres y necesitados que son admitidos en una universidad salesiana son muy importantes. Como se mencionó en el párrafo anterior, nuestros jóvenes, aquellos más pobres y necesitados, han podido optar por nuestra universidad, donde continúan experimentando esa preferencia desde nuestro lado.

Una perspectiva diferente desde lo alto

El número reducido a quienes podemos ofrecer la oportunidad de una educación superior, son como los escaladores del Himalaya que provienen del campo base de nuestras escuelas, centros juveniles y centros de formación. Alcanzar a escalar el Himalaya es un esfuerzo que lo logran unos pocos. No podemos esperar que todos los que se encuentran en el campo base alcancen los niveles más altos; pero pueden alcanzarlo aquellos que, a través del esfuerzo y las oportunidades, puedan colocarse en igualdad de condiciones con aquellos que por diversas ventajas o por sí mismos ya tienen acceso a los estudios superiores.

Los estudios e investigaciones han demostrado que el abandono a nivel de la escuela secundaria es bastante alto, sin embargo, es un poco menos en el nivel superior. Los números se reducen drásticamente en el nivel de pregrado, pero finalmente es un pequeño porcentaje el que concluye el nivel de postgrado. Visto desde esta perspectiva, ¿no sería realista afirmar que, si somos capaces de contar con jóvenes pobres y necesitados en los niveles más altos de la educación, significa que estamos siendo eficaces en las opciones preferenciales desde los niveles básicos?

Una categoría diferente de pobres y necesitados

La situación humana sigue siendo la misma en Europa, Asia, África o América o en cualquier otro lado del globo terráqueo. Los niveles de pobreza y miseria humana parecen ser diferentes en distintos contextos, pero siguen manteniendo su proporción. De esta manera, la pobreza económica, la carencia de oportunidades, la discriminación, la inequidad intelectual, las discapacidades físicas y mentales siguen afligiendo a grupos de individuos y a familias en todos los contextos. En consecuencia, se debe aclarar cuando se habla de la juventud pobre y necesitada. Un instituto salesiano de educación superior puede estar atendiendo a la juventud pobre y necesitada pero no necesariamente a aquellos económicamente pobres. Puede estar atendiendo a una sección de la población que está privada de oportunidades debido al estrato social donde se encuentran, debido a la presencia de instituciones elitistas y la carencia de instituciones suficientes dirigidas a las clases sociales media alta y media baja.

La verdadera naturaleza de una institución de educación superior exige un estándar mínimo de capacidad intelectual y que ella sea promisoria, especialmente en los primeros años. Ciertamente, es difícil incluirlas bajo un estándar intelectual específico en los primeros años de tales instituciones, durante los cuales tienen que establecerse como instituciones con credibilidad. Una vez que se ha logrado la credibilidad, incluir a un porcentaje de aquellos con un rendimiento intelectual bajo no presentará muchos problemas. Esto ocurre más a nivel universitario. No obstante, la preferencia salesiana básica para aquellos con menos oportunidades se puede llevar a cabo y seguir efectivamente dependiendo del compromiso de cada salesiano. He encontrado salesianos que tienen una estrategia particular para garantizar que la calidad y la eficacia no se vean comprometidas, al tiempo que prefieren a los jóvenes que necesitan nuestro apoyo y estímulo constantes, ya sea a nivel económico, social o intelectual.

El dilema práctico

Comienzo con un ejemplo práctico. En los países en desarrollo o subdesarrollados, tener un buen chofer no es un lujo, sino una necesidad. Podríamos elegir un chofer que sea un cristiano o un joven pobre, pero en última instancia, lo que cuenta es la capacidad de ese posible chofer para transportarnos de manera segura en todo momento. Esta capacidad no depende tanto de su experiencia, sino de la competencia práctica de ser un chofer confiable. Para mí, este símil es el mejor ejemplo de los criterios que deben guiar nuestras decisiones para admitir a un joven pobre. Ciertamente, el símil no es perfecto en su aplicación; sin embargo, hay un número mínimo de criterios que no se pueden pasar por alto al admitir a un joven necesitado a un curso de educación superior. Pasar por alto estos criterios finalmente resultará en que tanto los jóvenes como la institución se sientan defraudados.

Habiendo experimentado años de trabajo en la educación superior, propondría que los salesianos miren este tema con un cierto grado de desapego. Las emociones y la simpatía no pueden bloquear las decisiones realistas que se deben tomar. Las promesas y la buena voluntad de los jóvenes no son suficiente garantía. Al mirar el escenario desde una perspectiva científica y al aplicar las reglas de la investigación científica, el salesiano en un instituto de educación superior estará en capacidad de elaborar un conjunto de criterios y herramientas de evaluación. Un coloquio personal y sincero con los jóvenes que no alcancen esos criterios mínimos no solo nos permitirá tomar una decisión objetiva, sino que también permitirá a los jóvenes recibir con buen ánimo la decisión negativa que habremos tomado en función de ellos. Aquí es donde la “razón”, según el sistema preventivo de educación, tiene su función. No es una justificación de nuestra incapacidad para admitir a un joven en la educación superior, sino un medio para “educar” a esa persona con respecto a objetivos y expectativas realistas.

Enfocarse en lo primario, sin descuidar lo demás

La educación superior significa precisamente lo que dice, es decir, la educación que tiene un conjunto alto y diferente de objetivos, de grupos objetivos, de perspectivas y de colaboradores. Esto es más cierto en el caso de una universidad con objetivos más claros. La investigación, las publicaciones, los seminarios, los talleres, las conferencias, las consultas, el emprendimiento, etc., son los componentes constitutivos de la vida y misión de una universidad. El viaje desde la educación primaria a la universitaria ayuda a comprender el proceso gradual de selección, camino que muchas veces cierra a aquellos que no están calificados. Este no es de ninguna manera un proceso de discriminación o tratamiento preferencial, sino un proceso que de manera más o menos “natural” cambia su enfoque de generalidades a aspectos específicos, de detalles a divisiones aún más finas. El objetivo final en este proceso no es el individuo, aunque es importante, sino el conocimiento y las competencias que puede aprender una persona y que en última instancia le permitirá hacer contribuciones únicas y específicas a la sociedad.

Teniendo aún frescos los eventos del Mundial de Fútbol que mantenía a muchos pegados a la televisión, traeré elementos de un equipo de fútbol de un país a modo de analogía. El gerente del equipo, el entrenador, el capitán y los jugadores enfocarán todos los criterios para conducir al equipo del país al nivel más alto posible, a ser capaces de mantener un estándar que, en última instancia, les permitirá la oportunidad de participar de la Copa Mundial. Si el enfoque es como debería ser en relación con la Copa Mundial, no hay espacio para otros criterios, ya sean políticos, sociales o personales. Al mismo tiempo, nadie en ese país se sentirá excluido o engañado, ya que es su equipo, el equipo nacional, el que les traerá la gloria de la Copa del Mundo.

La educación superior, y más específicamente la educación universitaria, debe ser vista desde esta perspectiva de la formación

de un equipo nacional de fútbol. Los criterios, objetivos y estándares para la educación superior (universitaria) no están enmarcados por los salesianos; por el contrario, al establecer institutos de educación superior y universidades, los salesianos aceptan cumplir y alcanzar los objetivos y estándares establecidos por los organismos nacionales e internacionales de educación superior. El establecimiento de estas instituciones es el resultado de la decisión de una Provincia Salesiana, o de una Conferencia de Provincias Salesianas, con la aprobación del gobierno general de la Congregación; esto, en efecto, es una aceptación implícita de los objetivos y el enfoque, y de los criterios que pueden ser muy distintos del enfoque y los criterios salesianos. Sin embargo, tal aceptación, similar a la formación de un equipo nacional de fútbol, finalmente redundará en la satisfacción y la alegría de la Provincia y de la Congregación, y nada resultará desafinado, por no decir contrario, con la misión y ética salesiana.

Por lo tanto, en ese contexto, la pregunta ¿dónde está la centralidad de los jóvenes necesitados en esta situación? no se planteará fácilmente, precisamente porque el contexto de educación superior es diferente, excepcional y único, y este contexto ha sido aceptado no por un salesiano a nivel individual o por un grupo de salesianos, sino por una Provincia Salesiana o Conferencia Provincial, y con la autorización del Consejo General, como se mencionó anteriormente. Abordando el argumento de manera más específica. La fundación de la Universidad de “Assam Don Bosco” (ADBU) en el noreste de la India en 2008 es el fruto de una larga presencia salesiana en el territorio. Los salesianos aceptaron las famosas “Misiones de Assam” en 1922 (nos estamos preparando para celebrar el centenario de este evento); y desde entonces ha sido una misión incansable, valiente y enfocada en la primera evangelización, la educación y el desarrollo de esta región. Actualmente, el noreste de la India está lleno de las escuelas salesianas (primaria, secundaria, secundaria superior) y “colleges”, siendo Don Bosco un referente en la educación. Cuando la Provincia Salesiana de Guwahati (actualmente las

provincias de Guwahati y Shillong) decidió abrir una universidad, con el apoyo del entonces Rector Mayor P. Chávez, se consideró la decisión como la culminación de casi un siglo de contribución salesiana en el campo de la educación. Sin que parezca presumido, la ADBU podría considerarse como la joya de la corona. Es en este sentido que uno tiene que entender la declaración en la primera oración de este párrafo, que la cuestión de la centralidad no solo no se discutirá, sino que podría parecer irrelevante.

Conclusión

Más de un siglo y medio ha transcurrido desde que Don Bosco comenzó su servicio a favor de los jóvenes indefensos y necesitados de un padre, amigo y educador. Contextualizar una pastoral juvenil en el siglo veintiuno podría compararse con los esfuerzos de la Iglesia durante y después del Concilio Vaticano II, un verdadero esfuerzo por ser fieles al evangelio y relevantes a los tiempos. Esto es lo que nosotros, los salesianos, debemos enfatizar: fidelidad a la misión y al estilo de Don Bosco, concretado en los diversos contextos de los países desarrollados, en desarrollo y subdesarrollados. La opción que la Congregación hizo para estar presente en el continente africano hace unas décadas y las opciones similares que se siguen haciendo a favor de los pueblos menos afortunados es un claro indicio de nuestra fidelidad a la misión de Don Bosco, estar allí donde los jóvenes nos necesitan. Sin embargo, la Congregación continúa sirviendo a los jóvenes en todos sus centros anteriores. De esta manera, los salesianos mantienen un equilibrio en cuanto a la opción para los jóvenes pobres y necesitados en los diversos servicios que se llevan a cabo, aunque algunos centros evidentemente carezcan de la presencia de estos jóvenes.

La educación superior salesiana. Su incidencia educativa y cultural

P. Dr. Pascual Chávez Villanueva, sdb
Rector Mayor emérito

“Solamente un pensamiento verdaderamente abierto puede enfrentar la crisis y la comprensión de hacia donde está yendo el mundo, de cómo se enfrentan las crisis más complejas y urgentes”.¹
(papa Francisco, 2013, p. 51).

Introducción

Es indudable que en la cultura en que vivimos la educación, toda la educación, –de la materna a la superior– está atravesando por una grave crisis, la misma que llevó al entonces papa Benedicto XVI a hablar de ‘emergencia educativa’.² La causa de esta situación se encuentra en la profunda mutación de valores que está erosionando los principios, no solo morales sino también naturales. El hombre del siglo XXI –y sobre todo los jóvenes del mundo occidental– ha perdido la esperanza en las utopías, y es incapaz de asumir

-
- 1 El pensamiento abierto es un pensamiento flexible, que comprende las situaciones mientras suceden y sabe evaluar su significado y sus consecuencias, incluso más allá de lo que aparece.
 - 2 “Hoy, de hecho, toda obra de educación parece ser cada vez más difícil y precaria. Así que hablamos de una gran ‘emergencia educativa’, de la dificultad cada vez mayor que se encuentra para transmitir a las generaciones futuras los valores básicos de la existencia y de una conducta correcta, dificultades que implican tanto la escuela como la familia y se puede decir que cualquier otra agencia que persiga fines educativos. Podemos añadir que se trata de una emergencia inevitable” (Discurso a la Diócesis de Roma, junio 2007).

compromisos serios y de larga duración; siendo tocado por el pesimismo y por el escepticismo, ante la realidad y el futuro del mundo, tiene una sensación de fatiga, se sumerge en la cultura del gran vacío que se caracteriza por la ausencia de valores, la carencia de ideologías e ideales, dando lugar a un pensamiento débil. A su vez, esto engendra una ética de la pura y simple coexistencia y un agudo relativismo moral; el derrumbe de valores estables invita a vivir a la carta, a hacer de la cultura imperante una esclavitud de moda, siempre pasajera; una vez que los cimientos de la fe en la razón se ven erosionados, se vive en una gran confusión: es la cultura del fragmento, donde los “grandes relatos” no tienen sentido, sin más horizonte que el momento inmediato.

Buscando dar respuesta a esta ‘emergencia educativa’, aún sin llamarla así, en su discurso a la Pontificia Universidad Católica de Chile, el día 17 de enero del 2018, papa Francisco hablando del “ritmo acelerado y la implantación casi vertiginosa de algunos procesos y cambios que se imponen en nuestra sociedad”, que están provocando fragmentación en la vida de las personas y ruptura social, y que esperan respuestas nuevas, invitó a poner en marcha una “alfabetización integradora que sepa acompañar los procesos de transformación que se están produciendo en el seno de nuestras sociedades”. Se trata, continúa diciendo, de “una educación –alfabetización– que integre y armonice el intelecto –la cabeza–, los afectos –el corazón–, y la acción –las manos. Esto brindará y posibilitará a los estudiantes un crecimiento no solo armonioso a nivel personal, sino simultáneamente, a nivel social. Urge generar espacios donde la fragmentación no sea el esquema dominante, incluso del pensamiento; para ello es necesario enseñar a pensar lo que se siente y se hace; a sentir lo que se piensa y se hace; a hacer lo que se piensa y se siente. Un dinamismo de capacidades al servicio de la persona y de la sociedad”.³ Sin ello ni los estudiantes se prepara-

3 Papa Francisco, *Discurso en la Pontificia Universidad Católica de Chile*, Santiago, 17.01.2018

rán de cara a los desafíos que el futuro próximo les presentará ni la sociedad gozará del influjo positivo de agentes de transformación.

En su intervención a la Plenaria de la Congregación para la Educación Católica, había ya hablado del aporte que las universidades están llamadas a dar a la misión de la Iglesia sintetizándolo en tres aspectos: humanizar la educación, hacer crecer la cultura del diálogo y sembrar esperanza. Crecimiento en la humanidad ayudando a los jóvenes a construir un mundo más solidario y pacífico y ofreciendo horizontes abiertos a la trascendencia; con una formación que mira al fin último y al bien de las sociedades en las que los estudiantes de hoy tendrán responsabilidades más adelante. Crecimiento en el diálogo enseñando a valorar las diversidades culturales y religiosas sin ofuscar ni atenuar la propia identidad que se alimenta de la inspiración del evangelio. Un diálogo con respeto, estima, sinceridad en la escucha, con deseos de construir puentes, tomando en serio las razones del interlocutor y esforzándose por comprenderlas a fondo. Crecimiento en la esperanza, porque la formación es hacer nacer y crecer, es dar vida. Una vida que va en busca de lo hermoso, de lo bueno, de la verdad, del encuentro con otros para crecer juntos. La esperanza no es optimismo superficial ni capacidad de mirar las cosas benévolamente, sino es sobre todo arriesgar como se debe.⁴

Gravissimum educationis recuerda que la educación está al servicio de un humanismo integral y que la Iglesia, como madre, educadora, mira siempre a las generaciones más jóvenes en la perspectiva de “la formación de la persona humana en orden a su fin último y al bien de las varias sociedades, de las que el hombre es miembro y de cuyas responsabilidades deberá tomar parte una vez llegado a la madurez”. (n. 1)

Esta introducción nos ha hecho ya ver el escenario en que se realiza hoy la *educación superior salesiana*, como el resto de toda la

4 Cf. <https://goo.gl/fh9p4i>

educación en sus diversos niveles, los desafíos que debe enfrentar y también las respuestas que está llamada a ofrecer hoy para ser fiel a su identidad, vocación y misión. Se trata, en pocas palabras, de superar el riesgo de hacer de la universidad simplemente una institución al servicio del mercado y, por consiguiente, reducir su quehacer al cumplimiento de un currículo académico, a simple transferencia de conocimientos y desarrollo de habilidades, en otras palabras a un simple amaestramiento de las nuevas generaciones para establecerse mejor en la sociedad, particularmente en el mundo del trabajo, pero sin preparación para responder a los grandes interrogantes de la existencia humana, para afrontar con lucidez y responsabilidad la vida y colaborar en la transformación del mundo.

La escuela superior salesiana debe garantizar una educación integral, que habilita la mente, el corazón y las manos, y que crea hombres y mujeres con clara conciencia de lo que sucede en el mundo, con competencia profesional para leer la realidad y transformarla, con compromiso solidario con todos aquellos que creen en un mundo más humano y fraterno, y con compasión profunda hacia quienes la sociedad margina, excluye y descarta. Y si quisiera precisar todavía más, en un momento histórico como el que vivimos y que se caracteriza por la tendencia a los nacionalismos, a los fundamentalismos, al conflicto de civilizaciones y religiones, a la indiferencia, nuestra misión es derribar todos los muros que nos separan, construir puentes para comunicar, promover una cultura de la integración de la diversidad, de hacer prevalecer el encuentro sobre el choque, y, por tanto, de generar solidaridad para superar la indiferencia. Como se puede ver, el grande reto es, por una parte, devolver la educación a su matriz original y, por otra, actualizar su misión.

La educación en la cultura y en la historia

La historia de los pueblos, la cultura y las raíces de las civilizaciones elaboradas por ellos han dejando huellas profundas. La

“*paideia*” de los griegos, la “*humanitas*” de Roma, la “*divinitas*” de la civilización cristiana lo recuerdan: dentro de su historia y sus culturas está presente el secreto, el valor y la dignidad del hombre. Persona humana y educación han nacido y crecido juntas. Ciertas figuras humanas esculpidas en el mármol son todavía hoy “una memoria” que atraviesa los siglos y una conquista de la humanidad. Intentar negarlo comporta reducir la historia a imágenes que cancela el tiempo. Pero en tal caso sería el final del hombre.

Tal es el drama de la humanidad de hoy: la fractura entre educación y sociedad, que se intensifica en la divergencia siempre creciente entre escuela y ciudadanía. Esta paráfrasis de una célebre frase de Paulo VI,⁵ nos permite plantear de manera apropiada el grave problema que enfrenta hoy la educación y perfilar una solución adecuada mediante la integración de la educación en la cultura –tanto la propia como la universal– y de la escuela en la educación a los valores. Solo así la escuela podrá convertirse en promotora y creadora de ciudadanía responsable.

Educación y civilización

Ninguna sociedad puede subsistir sin una forma, por lo menos rudimentaria, de educación, gracias a la cual se transmiten a las jóvenes generaciones la riqueza del desarrollo científico y tecnológico que ha alcanzado la humanidad a través de los siglos, los valores sobre la que se ha construido haciéndola madurar en humanidad, y la percepción de un destino común.⁶

5 Paulo VI, Exhortación Apostólica *Evangelii nuntiandi*: “La ruptura entre el Evangelio y la cultura es, sin duda, el drama de nuestra época, como lo fue también de otras. Por lo tanto, es necesario hacer todos los esfuerzos en vista de una evangelización generosa de la cultura, más precisamente de las culturas.” (n.20). Ciudad del Vaticano, 08.12.75

6 Cf. L. Kroebber, uno de los grandes antropólogos de la cultura, citado por G.P. Murdock (1987, p. 72).

La educación informal –históricamente, el primer modelo educativo– se imparte en primer lugar en la familia y luego en la iniciación progresiva a las actividades comunitarias: relaciones de parentesco y de vecindad, aprendizajes diferentes, participación en el trabajo, en las fiestas, en las celebraciones, en el culto religioso. El niño adquiere así su lengua y sus conocimientos, las costumbres, creencias, tradiciones, conductas y reglas sociales indispensables para su integración en el grupo; la instancia educativa es siempre la sociedad, familiar o civil.

Con el progreso de las sociedades, la educación se ha desarrollado como una función específica, confiada a grupos o instituciones particulares: la escuela primaria y superior, humanística o científica, la universidad, a las que tocaba continuar este proceso de enculturación civil, es decir de integración de los individuos en su respectiva sociedad, al mismo tiempo que asimilaban el progreso de la humanidad. La educación formal, vinculada a los sistemas educacionales de las diferentes naciones, tiene la tarea de preservar el patrimonio precioso del pasado para responder a los desafíos del presente y preparar el futuro.

La paideia clásica

Básicamente el modelo educativo de las sociedades modernas tiene sus orígenes en la cultura greco-latina y judío-cristiana.⁷ Este modelo escolar ha marcado el Occidente, así como todos los países que han acogido la modernización científica, técnica, económica, política, social y educativa.

7 Es verdad que las tradiciones culturales de China, India, Egipto, han producido también formas pedagógicas admirables en las que puede todavía inspirarse nuestro mundo, pero sus métodos educativos no han conocido ni la sistematización ni la irradiación universal del modelo greco-romano difundido en Occidente.

El ideal griego de educación proponía un humanismo ‘ciudadano’, es decir, una manera de vivir en la ciudad a la medida del hombre. Esta pedagogía original, llamada ‘*paideia*’, tenía como alma a la formación del hombre integral: cuerpo, alma, imaginación, razón, carácter, espíritu. El joven se desarrollaba mediante la gimnasia, la música, la danza, las matemáticas, la gramática, la lectura, las letras, las ciencias, la retórica, el arte, la filosofía. La familiaridad con los grandes autores ofrecía modelos de coraje, de nobleza, y los jóvenes se iniciaban de esta manera a la imitación de los héroes. Hay que notar sobre todo que el genio helenista creó todas las disciplinas intelectuales, prácticas y artísticas, de las que viven hoy todavía nuestros sistemas educativos (gramática, matemática, geometría, historia, teatro, escultura, música, derecho, retórica, filosofía, ciencias políticas, medicina, física).

Siguiendo a los griegos, los romanos se convirtieron en propagadores de una pedagogía humanística vinculada a la cultura clásica. Cicerón traducía ‘*paideia*’ con ‘*humanitas*’, deslizándose así el objetivo de la educación, centrado no tanto en el acompañamiento cuanto orientado al volverse plenamente hombre.

La pedagogía cristiana

La difusión del cristianismo en todo el Imperio romano provocó una nueva síntesis cultural, en la que los valores clásicos se integraron, enriqueciéndose, con una visión evangélica del mundo y del destino humano. Estos valores se centran en cierta visión de la persona humana y de su destino trascendente, en un ideal de familia y del bien común, en una concepción del trabajo y de la relación con la naturaleza, en una visión de la economía y de la política, en una idea de su propia nación y de sus relaciones con las demás. Este es el contexto en el que nacieron los derechos del hombre, la democracia, la ciencia moderna, el estado representativo, la exploración y la explotación de la tierra, el derecho universal.

Si quisiéramos describir brevemente los valores típicos aportados por este modelo de educación a la cultura del hombre moderno, deberíamos reconocer los siguientes elementos: la visión de la felicidad del hombre visto en la economía divina, el respeto por el espíritu y por la libertad, el gusto de la creación y de la superación, la racionalidad frente a un universo por conocer y aprovechar, la necesidad de emprender y de distinguirse, la búsqueda de excelencia, el sentido de la competición y de la emulación, la preocupación por la ciudad y por los derechos humanos, la aptitud para servir al bien común por medio de un trabajo competente, una concepción de la persona creada a imagen de Dios y llamada a un destino eterno. La educación clásica lograba su objetivo cuando los jóvenes se convencían, como dice Pascal, que “el hombre supera infinitamente al hombre”.

Hacia un nuevo modelo cultural y educativo

Por una especie de paradoja, ha sido cabalmente el éxito de la educación clásica que ha llevado a su desorientación, pues esta pedagogía favoreció aquel prodigioso desarrollo de los conocimientos que llevó a la revolución tecnológica y al nacimiento del espíritu moderno. Hoy a la educación le cuesta fatiga definirse, en una cultura marcada, desde entonces, por el pluralismo de las convicciones y de los comportamientos, por la caducidad y por la rápida sustitución de los conocimientos, por la socialización de los bienes culturales, por la escolarización generalizada y la universidad de masa, por el papel dominante de los medios de comunicación social en la cultura moderna, por el desarrollo del sector cuaternario que privilegia la innovación constante y la investigación.

Nada raro, pues, que las instituciones educativas tradicionales, la escuela o la universidad, estén realmente en crisis frente a un mundo en cambio acelerado y profundo.

En el estado actual de las reflexiones pedagógicas y filosóficas vale la pena subrayar algunas orientaciones fundamentales:

- Hoy más que nunca es importante volver a definir nuevamente los objetivos de la educación. La tradición bimilenaria de la educación clásica y cristiana ofrece una respuesta siempre válida afirmando que objetivo de la educación es la formación de un espíritu capaz de juzgar con libertad y de integrarse en una sociedad con responsabilidad. Es una contradicción pedagógica reducir la escuela a un simple medio de reproducción ideológica, a un adoctrinamiento político, a un entrenamiento de tipo militar, o simplemente a la formación técnica requerida por el sistema económico. Aún sin negar los objetivos prácticos de la educación, su finalidad más elevada es de orden humanista; colaborar con el joven en el difícil arte de aprender a ser persona, exige una firme reivindicación.
- Hay que perseguir un delicado equilibrio entre la formación personal de estudiante y su información enciclopédica. El prodigioso desarrollo de los conocimientos en todos los campos vuelve ahora imposible una asimilación sintética de todo el saber. En la cultura moderna desde ahora en adelante es menester aprender a vivir con un margen inmenso de no-saber: esos amplios sectores de las ciencias reservados a los expertos de disciplinas cada vez más especializadas. Se impone, por consiguiente, un esfuerzo común para que se perciba y se afirme la finalidad humanista y ética del saber que se imparte. La escuela, por su lado, se esforzará por hacer comprender, entender que el conocimiento debe llevar a la responsabilidad moral y a la sabiduría.
- *La familia, como primer ambiente educativo, y los profesores profesionales conservan todo su lugar en la sociedad moderna.* Bajo pretexto de una racionalización política, económica, no se puede, sin caer en contradicción, movilizar la escuela para hacer de ella un instrumento de poder, de manipulación económica, de reproducción social, ideológica. La experiencia demuestra que ningún proyecto educativo puede tener éxito

sin la participación de las familias, de los maestros competentes y de las fuerzas vivas de una cultura. En una nación, la política de la educación está llamada ante todo a favorecer la igualdad de oportunidades respecto de la instrucción en todos los niveles, poniendo los recursos del Estado al servicio del sistema educativo. El papel de estimular, de animar y coordinar las tareas educativas corresponde al Estado, pero la misión de educar y de instruir pertenece a la comunidad humana, a las familias, a la escuela, a las universidades, a todas las instituciones culturales que forman el ambiente educativo en sentido propio.

- Aunque hay que defender la perspectiva humanística de la educación, hay que reconocer que la escuela del pasado ha podido favorecer, más o menos a sabiendas, un individualismo que poco se preocupaba de los profesores y de los estudiantes frente al cambio social. Se impone una revisión en las culturas, que ahora valorizan –por lo menos en la intención– la solidaridad y la aspiración de todos al desarrollo y a la justicia. Si la formación humanística de las personas conserva toda su validez, hay que acentuar, mucho más que en el pasado, la función social de la educación. Uno de los cambios más profundos de nuestra época es la convicción creciente de que las sociedades pueden efectivamente cambiarse por medio de un esfuerzo humano acomunado. Esto requiere una educación a la responsabilidad social, en sentido cívico y político, entendido en el sentido más amplio de la palabra, de constructores de la ciudad. Este aspecto de la educación se vuelve especialmente urgente en un mundo en búsqueda de justicia y de participación universal en la cultura. La educación, desde ahora en adelante, se concibe como un servicio al individuo, ciertamente, pero también con un factor de desarrollo y de promoción para el conjunto de la sociedad.
- La capacidad de análisis social y cultural, por tanto, es parte integrante de toda formación humana. Esto no significa que

cada uno de los estudiantes deba especializarse en sociología, sino que todos, en una cultura en cambio acelerado, necesitan discernir, en un contexto de valores pluralistas y de ideologías contradictorias. *La formación al discernimiento social es una necesidad, si se quiere evitar la indeterminación ética y la pérdida de identidad.* En otros tiempos el ambiente y la instituciones estables ayudaban a los individuos a colocarse en el corazón de una cultura. Ahora la responsabilidad se ha vuelto en gran parte personal. La educación clásica enseñaba a analizar las grandes obras literarias del pasado; la educación moderna, sin descuidar esta capacidad, debe preparar a los estudiantes a analizar las culturas vivas, sus valores dominantes, sus evoluciones, su impacto en las mentalidades y en los comportamientos. Hoy educar significa enseñar a la persona a auto-educarse sin cesar en un ambiente fluido y en sociedades en constante evolución. De aquí la necesidad de la educación permanente, que se ha vuelto una exigencia ineludible.

- En la sociedad moderna el pluralismo cultural pone problemas nuevos y difíciles a los responsables de la educación. Una solución de falsa racionalidad induce a ciertos gobiernos a una política educativa que simplemente prescinde de las convicciones religiosas y morales de las familias, relegando estos valores a la esfera de lo privado. Esto significa olvidar el derecho primario que tienen las familias de transmitir a sus hijos sus propias creencias y heredad espirituales.⁸ Una

8 Juan Pablo II, hablando a los miembros del Consejo Pontificio para la Cultura, decía: “A menudo las concepciones del hombre presentes en la sociedad moderna se han vuelto sistemas de pensamiento que tienden a alejarse de la verdad y a excluir a Dios, pensando que de esta manera afirman la primacía del hombre, en nombre de su supuesta libertad y de su plena y libre realización. Obrando de esta manera, estas ideologías privan al hombre de su dimensión constitutiva de persona creada a imagen y semejanza de Dios. Esta mutilación profunda se transforma hoy en una

política educativa respetuosa del pluralismo cultural reservará un lugar legítimo a la enseñanza religiosa y a la formación moral. Es esta una de las concretizaciones más perfectas de la 'libertad de educación'.

Como se ve, la gestión de un sistema educativo moderno pondrá a la sociedad problemas administrativos muy complejos; pero el desafío mayor es el de orden moral y cultural.

La cultura de nuestro tiempo

Pienso que la cultura de nuestro tiempo esté bien interpretada por las palabras de los tres últimos papas, fieles intérpretes de la historia. Tanto Juan Pablo II, como Benedicto XVI y Francisco invitan a mantener despierta la conciencia, iluminar nuestro destino, dar calidad a la vida, humanizar las relaciones, pues no cabe duda que hay en la cultura actual algunas brechas profundas.

Una es ciertamente la que se va creando entre libertad y conciencia. A un gran espacio de decisión personal no corresponde igual claridad sobre valores y significados. Basta pensar en la deriva a que están yendo la concepción del amor, el ejercicio de la sexualidad, la constitución de la familia (ideología del 'género'), el imperialismo económico. Se exalta la transgresión. El Occidente sobre todo tiene una cuenta pendiente con la vida y sus múltiples interrogantes.

Otra brecha es la que se da entre concepción de la vida y verdad: ésta no es buscada para inspirar la primera. Estamos en tiempo de pensamiento débil, de pluralismo y fragmentación, relativismo y nihilismo, de definición por estadísticas: es el problema del fundamento del cual sufre la vida privada y la misma sociedad.

verdadera amenaza para el hombre, porque lleva a concebirlo si ninguna relación con la trascendencia" (noviembre 19 de 1999).

Y no podemos olvidar también la brecha entre provecho y realización individual y solidaridad o bien común: posesión y distribución de bienes.

Las dos primeras brechas han sido analizadas por dos cartas de Juan Pablo Segundo: “El esplendor de la Verdad” y “La Fe y la Razón”. La tercera fue el objeto de una serie de documentos, de los cuales los últimos son la “Centesimus Annus” y “Caritas in Veritate”.

El esfuerzo por resolverlas ha llevado a acuñar algunas expresiones que nos son ya familiares: diálogo entre evangelio y cultura, fermentación cristiana de la mentalidad, cultura cristianamente inspirada. Parecen problemas de intelectuales. Sin embargo sus consecuencias se difunden capilarmente y penetran en la conciencia mediante la comunicación social y las instituciones que actúan en el ámbito educativo. En cada una de las opciones que se hagan respecto de lo que estas brechas representan está de por medio la calidad de la vida y de la convivencia humana.

En *Evangelii gaudium*, Francisco afirma:

El diálogo entre ciencia y fe también es parte de la acción evangelizadora que pacifica. El cientismo y el positivismo se rehúsan a ‘admitir como válidas las formas de conocimiento diversas de las propias de las ciencias positivas’. La Iglesia propone otro camino, que exige una síntesis entre un uso responsable de las metodologías propias de las ciencias empíricas y otros saberes como la filosofía, la teología, y la misma fe, que eleva al ser humano hasta el misterio que trasciende la naturaleza y la inteligencia humana. La fe no le tiene miedo a la razón; al contrario, la busca y confía en ella, porque ‘la luz de la razón y la de la fe provienen ambas de Dios’, y no pueden contradecirse entre sí. La evangelización está atenta a los avances científicos para iluminarlos con la luz de la fe y de la ley natural, en orden a procurar que respeten siempre la centralidad y el valor supremo de la persona humana en todas las fases de su existencia. Toda la sociedad puede verse enriquecida gracias a este diálogo que abre nuevos horizontes al pensamiento

y amplía las posibilidades de la razón. También éste es un camino de armonía y de pacificación.

La Iglesia no pretende detener el admirable progreso de las ciencias. Al contrario, se alegra e incluso disfruta reconociendo el enorme potencial que Dios ha dado a la mente humana. Cuando el desarrollo de las ciencias, manteniéndose con rigor académico en el campo de su objeto específico, vuelve evidente una determinada conclusión que la razón no puede negar, la fe no la contradice. Los creyentes tampoco pueden pretender que una opinión científica que les agrada, y que ni siquiera ha sido suficientemente comprobada, adquiera el peso de un dogma de fe. Pero, en ocasiones, algunos científicos van más allá del objeto formal de su disciplina y se extralimitan con afirmaciones o conclusiones que exceden el campo de la propia ciencia. En ese caso, no es la razón lo que se propone, sino una determinada ideología que cierra el camino a un diálogo auténtico, pacífico y fructífero (EG 242-243).

El nacimiento de ‘nuevas culturas’ es un fenómeno que se ha ido repitiendo a lo largo de la historia, marcando todos los grandes cambios históricos. Una nueva cultura es siempre difícil de interpretar, porque es una realidad ‘in fieri’, un fenómeno en desarrollo. Pero nuestra época, acaso más que ninguna otra, ha intentado comprender los estados de ánimo que caracterizan a las generaciones que se van sucediendo. La expresión ‘nuevas culturas’ ha sido acuñada precisamente para captar los valores y también los contravalores que modelan al espíritu de nuestro tiempo.

La novedad de la expresión no indica de por sí la creación de valores absolutamente originales, sino más bien una acentuación diferente de las esperanzas, de los anhelos y de las ansiedades/angustias que distinguen a nuestra sociedad de las que le precedieron. El advenimiento de una nueva cultura va acompañado muchas veces por el avance de una *contracultura*, que llega hasta a poner en crisis los valores y las instituciones recibidas hasta ese momento en un grupo.

Tendencias típicas

Un primer vistazo de observación global nos revela una curiosa configuración de tendencias relativamente nuevas y contrastantes, muchas de las cuales se presentan como movimientos de reivindicación: ecologista, pacifista, feminista, movimientos populares, despertar religioso. Y frente a muchos compromisos generosos, se difunden también actitudes que preocupan: relativismo gnoseológico, permisivismo moral, individualismo dominante, consumismo desenfrenado, difusión de la droga, colonialismo cultural, etc. Los analistas vacilan a la hora de indicar las tendencias fundamentales y sus interpretaciones variarán según el punto de vista de cada uno de ellos.

Cinco rasgos principales

Quisiera señalar cinco rasgos que parecen especialmente adecuados para caracterizar las nuevas mentalidades. Se trata de sendas orientaciones que parecen generalizadas, duraderas, que se proponen moldear nuestro futuro. Son las siguientes: una inquietud generalizada de cara al futuro, una necesidad universal de justicia y de paz, una emergencia de nuevos valores, nuevo tipo de relaciones hombre-mujer, una aspiración a construir conscientemente el porvenir. Algunas breves indicaciones nos permiten precisar nuestro punto de vista.

- En casi todas las sociedades se ha ido desarrollando progresivamente una sensación de miedo y de angustia, generalizándose un temor sordo respecto de la destrucción de la naturaleza y del ambiente (véase los diversos ‘summit’ de las Naciones Unidas, en vista de la reducción del gas de efecto invernadero y la alarma que llama a salvar al mundo antes que sea tarde, o bien la Encíclica *Laudato si’* de papa Francisco). Todos temen las consecuencias imprevisibles de la experimentación biológica y se inquietan por el futuro de la familia humana frente

a los riesgos insoportables de un apocalipsis nuclear, sobre el que Francisco ha alertado una y otra vez cuando habla de una “tercera guerra mundial en pedazos”. Un sentido de angustia existencial provoca en todos nosotros una reacción elemental, una búsqueda radical de supervivencia del género humano. La cultura actual demuestra no solo una crisis de costumbres o la crisis del ateísmo, sino que es el ser mismo del hombre que está en cuestión. La penuria religiosa, de la que hablaba el joven Marx, no es solo la de los proletarios. La penuria espiritual afecta ahora a todas las clases que forman la sociedad moderna. La gran tentación de nuestros días es el fatalismo y la sensación de impotencia frente a los problemas extremadamente complejos que nos superan a todos. A pesar de eso, los mejores espíritus rechazan esta tentación de abandono cobarde, este determinismo trágico que paraliza a demasiados de nuestros contemporáneos, cegando su responsabilidad moral. Hay que sembrar esperanza.

- La búsqueda universal de la justicia y de la paz se expresa con rigor en estos últimos tiempos. Descubriéndose solidarios entre ellos mismos, nuestros contemporáneos consideran cada vez más intolerable el hecho de que la miseria cohabite con la opulencia, y la reacción ante la actual crisis económica y financiera es elocuente. Aunque sabedores de la no ingenuidad de algunos movimientos, pienso que el “Social Forum” o los “Antiglobal” o los Movimientos Populares puedan contarse entre algunas de esas reacciones. En el mundo se eleva una aspiración universal a que por fin se realice un comienzo de unidad, de justicia y de corresponsabilidad en la libertad y en el respeto de todos los hombres. Está en gestación una especie de universalismo cultural. Más que nunca la defensa de los derechos humanos aparece como una exigencia y un signo de liberación. Hay muchedumbres que encuentran insoportable que el mundo moderno les niegue la libertad fundamental, el derecho al desarrollo y sobre todo su plena libertad. No mara-

villa, por lo mismo, que Juan Pablo II invitara, en sus días, a darle a la globalización su rostro más humano, globalizando los derechos humanos, la solidaridad, la paz.

- El ascenso de nuevos valores propone nuevas tareas al educador. Es preciso entender las ansias que se expresan a través de valores que hoy se afirman con energía, como por ejemplo el esfuerzo de la humanidad por alcanzar un continuo progreso integral, que le permita vivir en un ambiente más humano, al servicio de todos los hombres y pueblos del planeta; el rechazo radical de todo tipo de totalitarismo, dogmatismo u fanatismo que no facilitan el acceso cómodo al sistema político de la democracia; el respeto de los derechos de las personas y del ejercicio de la libertad; la agresividad ante los imperialismos y los privilegios injustificados de ciertos sectores o clases sociales; la aspiración hacia un sistema de relaciones más justas, más igualitarias y más solidarias; el aprecio por el pacifismo y la ecología, que origina la valoración del diálogo, de la convivencia pacífica y de nuevos modos de relacionarse con la naturaleza. Estas tendencias culturales no se presentan nunca sin ambigüedad pero son ciertamente portadoras de esperanza. Este nuevo peso de la esperanza acaso es uno de los signos más claros que caracterizan a las nuevas culturas. Los educadores, sobre todo, tienen una responsabilidad propia en la comprensión, en el discernimiento y en la transmisión de estos nuevos valores.
- Las nuevas relaciones hombre-mujer constituyen ellas también un viraje cultural de alcance histórico. No se trata de un mero movimiento de reivindicación, que por otro lado ha sido reconocido por muchos con demasiado atraso. Estamos frente a la búsqueda de una nueva condición de la mujer en la sociedad moderna, especialmente en aquellas naciones o culturas que hasta ahora siguen negándole toda voz y toda clase de protagonismo social. Se busca un nuevo equilibrio de lo femenino a nivel de toda la humanidad. Este hecho cul-

tural ahora se capta mejor en toda su complejidad y en sus implicaciones. Si la mujer adquiere una libertad y una responsabilidad iguales a las del hombre en la colectividad, accede a mayor humanidad. Y de eso va a beneficiar todo el género humano, tanto en su feminidad como en su misma masculinidad. En esta perspectiva se comprende como tanto el varón como la mujer estén llamados a ser sujeto y agente del cambio de los papeles/roles femeninos. En otras palabras, tanto el varón como la mujer están llamados a crecer juntos en su necesaria e irreducible complementariedad. Se trata de una evolución que atañe a toda la humanidad como tal, y de uno de los cambios más profundos que haya conocido la cultura moderna. Estamos solo en los comienzos de una evolución cultural que llama a todos, sobre todo políticos y educadores, a prestar un servicio indispensable al ser humano como tal.

- Toda la familia humana aspira a construir conscientemente el porvenir. Nunca como ahora los seres humanos han tenido semejante concienciación de su unidad e interdependencia. Por la primera vez en la historia, la humanidad en su conjunto está llamada a tomar en sus manos su propio porvenir y a construir conscientemente un mundo nuevo, digno del hombre y de todos los hombres. Hay aquí una visión de la cultura que va más allá de una simple acomodación a los valores dominantes de una sociedad dirigida sobre todo al economismo. La cultura del futuro será aquella por la que el hombre se construirá a sí mismo a partir de sus convicciones y de sus representaciones más nobles. La cultura aparece esencialmente como creación y libertad; luego es obra moral. Es precisamente la afirmación de este ideal lo que las generaciones jóvenes y las nuevas naciones esperan de sus educadores y líderes intelectuales, políticos y espirituales. Pero todos somos responsables de la creación de un nuevo humanismo, solidario, que integra, dialoga y genera esperanza y vida.⁹

9 Cfr. Spadaro (2018, pp. 57-61).

La escuela católica, agencia de educación

Durante siglos la escuela se identificó con cierta idea de la civilización reconociendo que desarrollaba un papel civilizador propio. Pues bien, este postulado parece que se derrumbó en la actualidad, pues –como acabamos apenas de describir– es una nueva cultura la que ahora se produce y se transmite por medio de poderosos rivales que han invadido el campo de la enseñanza, de la investigación, de la documentación y de la información. Y las escuelas ahora deben descubrir cómo pasar de la competitividad a la cooperación con estos nuevos agentes de producción cultural. Pensemos, por ejemplo, en los medios de comunicación social, en las industrias culturales, los bancos de datos, las comunicaciones vía satélite, las enseñanzas y estudios vinculados a la industria privada y al Estado.

El desafío principal para la escuela será el de definir su papel propio en el esfuerzo de reconciliar el crecimiento económico, técnico y científico con el progreso en humanismo. Pensemos en un teórico del neoliberalismo como Francis Fukujama y su tesis del *fin de la historia*.¹⁰ La fría racionalidad del pragmatismo, de la rentabilidad, de la competitividad, no se armonizan fácilmente con la lógica del saber ni con la gratuidad de la solidaridad. Como se ve, la cuestión básica –una cuestión moral– es la del *papel cultural* que corresponde propiamente a la escuela.

En la sociedad actual, en la que entran en crisis todas las ideologías y utopías y en la que el pragmatismo puro manifiesta toda su dramática insuficiencia y sus efectos desestabilizadores, la educación debe afirmarse como reserva de valores éticos y lugar genera-

10 Cf. F. Fukuyama, “Occidente puede resquebrajarse”, artículo en el que, aunque ponga la pregunta de si “Occidente” “sea realmente un concepto coherente”, escribe: “Los ataques terroristas del 11 de septiembre han significado un viraje importante, pero al final, la modernización y la globalización seguirán siendo los principios que estructuran fundamentalmente la política mundial” (El País, edición internet, 17/08/2002).

dor de motivación, entregada a la búsqueda de sentido, como centro de libre reflexión y de justa socialización, indispensables para la salud de una nación.

Frente a este panorama de desafíos es natural, luego, que la escuela, por lo menos en gran parte del mundo occidental, trate de adaptar planes y programas, como demuestra la reformas educativas que se han realizado o se siguen realizando desde años atrás en casi todos los países. Según Hannah Arendt la educación se coloca “entre el pasado y el futuro”, entre la estabilidad y el cambio, entre la tradición y la innovación. A pesar de eso, me parece que más importante es el *cambio global de la escuela*, determinado especialmente por la modificación de dos relaciones: la relación entre escuela y educación y la relación entre escuela y sociedad; y si pensamos en la escuela confesional, la relación entre escuela y evangelización.

Escuela y educación

En años pasados, la familia y la escuela cubrían el transcurso de toda la educación de un joven. No cabía margen para otros influjos educativos o deseducadores. Hoy se presentan otras agencias educativas, a veces con mayor peso que la familia misma o la escuela.

- Los *medios de comunicación social*, que han pasado de cadenas de información a ser verdaderas redes educativas, creadoras de nueva cultura, con todo lo que esto implica: fuente de modelos, difusión de valores, manera de organizar la vida, de interpretar la realidad, etc. Por su eficiencia y continuidad, aunque no se presentan con propósitos formalmente educativos, ejercen, sobre una personalidad en formación, un porcentaje considerable de influencia.
- Los *ambientes del tiempo libre* y las actividades libremente escogidas, que se han ido multiplicando, y que no son deter-

minados por un programa escolar, pero que ejercen también un influjo en la construcción de la persona y contribuyen a plasmarla.

- Los *ambientes de socialización* propios de la juventud, en los que se discute y se realiza el encuentro con los adultos y con los compañeros, lugares que se convierten en una especie de “universidad de la vida”, en la que se va elaborando una manera de ver la existencia y de las normas de conducta.

Es este el primer cambio: la nueva distribución de las instancias educativas. La escuela y la familia siguen desarrollando un papel importante, pero ya no son más las únicas que intervienen en el proceso educativo. Ellas deben reconocer que hoy vivimos en un clima de pluralismo de propuestas y que, por lo tanto, deben asumir más que antes la tarea de convertir en influjos convergentes propuestas y estímulos acaso paralelos o divergentes. De ahí la nueva necesidad que experimenta la escuela de no ser simplemente supermercado de la información, de transmisión de datos, sino que debe dar fuerza al testimonio de los valores y a la elaboración de aquellos valores que aglutinan o sirven de filtro crítico a los múltiples influjos que hoy asedian a todas las personas, especialmente a los jóvenes.

Escuela y sociedad

El segundo cambio notable se refiere a la relación entre la escuela y la comunidad humana en la que obra. La escuela ya no es propiedad de un grupo de educadores –religiosos o/y Estado– y las familias no son simples clientes de una empresa educativa a la que confían a sus hijos, exigiendo un servicio específico retribuido directamente (escuela particular) o indirectamente (escuela pública).

Hoy día la escuela se integra cada vez más en la dinámica de la comunidad civil y ésta participa –debe participar– con responsa-

bilidad en la programación y en la gestión. En algunos lugares se ha llegado a la gestión comunitaria de la escuela sancionada por la ley. La relación entre *escuela y comunidad* hoy día está sellada por una realidad llamada ‘participación’. Tanto la sociedad como las familias no se colocan –o no deberían hacerlo– fuera de la escuela. Hoy día no se contentan con abastecer alumnos. Ahora reivindican su derecho de participar en la elaboración del proyecto educativo y de las normas que sirven de guía a la educación.

Escuela y evangelización

Otro elemento de cambio: la relación escuela-evangelización (o programación escolar-formación cristiana). El cambio apunta sobre todo al tipo de presentación de la formación cristiana: basada no tanto en una exigencia curricular cuanto en una propuesta de vida hecha a los jóvenes que deben asumirla en una atmósfera de libertad y, por tanto, de libre opción, sin imposiciones exteriores de ninguna clase.

La evangelización como ofrecimiento propuesto en la escuela debe ser tanto más subrayado cuanto más conscientes somos del ambiente de pluralismo en el interior mismo de la escuela: cada vez más hay profesores, familias y alumnos que no son creyentes o que pertenecen a otras religiones. Más aún, educar a la apertura a la dimensión ética y religiosa contribuye a la consolidación del humanismo integral.

Esta realidad desafía a la escuela católica a redescubrir su identidad como ambiente de evangelización y a examinar cómo esto se realiza en el respeto del camino y de la búsqueda religiosa de todos los miembros de su comunidad educativa.

De lo dicho se deduce que la escuela católica, en sus diversos niveles:

- Debe privilegiar el testimonio de la fe sobre la mera explicación teórica de las verdades de fe. Y esto no lo puede hacer sino a condición de que haya una experiencia personal de Dios en los miembros de la comunidad educativa.
- Concede mayor importancia al testimonio de vida de la comunidad educativa. Ya no es suficiente la bondad de algunos maestros en particular, sino que se necesita una vivencia de comunidad que vuelva visible esta manera alternativa de enfrentar la vida.
- No se contenta siquiera con el testimonio. Hay que desarrollar en la escuela católica una cultura inspirada realmente en la fe y empapada en valores evangélicos que se traducen en opciones, criterios, metodología, organización. Solo así podrá aparecer la dimensión antropológica y humanizadora de la fe y su aporte a la construcción de la civilización.
- Promueve la síntesis entre cultura y vida, la cual exige otra síntesis, aquella entre fe y vida, que debe quedar representada por los educadores. “En el proyecto educativo de la escuela católica no existe, en efecto, separación entre momentos de aprendizaje y momentos de educación, entre momentos teóricos o técnicos y momentos de sabiduría. Toda disciplina no presenta solo conocimientos para adquirir, sino también valores a asumir y verdades a descubrir”.¹¹

La propuesta actual de la escuela superior salesiana

En este proceso de cambio, epocal y coyuntural, es vital que la escuela superior salesiana sepa conservar su identidad y su misión, tomando impulso del genio pedagógico de Don Bosco y enfrentando los desafíos actuales de nuestra sociedad.

11 La Escuela Católica en el umbral del tercer milenio. Congregación para la Educación Católica, diciembre 28 de 1997.

Don Bosco sintetizó el objetivo de la educación con una frase sencilla y comprensible: llevar al joven a ser “un honrado ciudadano y un buen cristiano”. Con esta frase quería expresar la integridad de su ideal: formar constructores de la ciudad y hombres creyentes. De esta manera se tienen en cuenta todas las dimensiones de la personalidad.

El *honrado ciudadano* del tercer milenio, desde luego, no es más aquel que entendía Don Bosco, hijo de un tiempo en el que no se concebía una ‘política activa’ si no era algo promovido por una minoría rica y privilegiada, a la que difícilmente pertenecerían los preadolescentes o los adolescentes pobres o de clase media recogidos en sus casas. Tampoco es el que resulta de análisis y evaluaciones del malestar social que buscan, como Don Bosco, las causas únicamente en las responsabilidades morales y religiosas de los individuos y no en los condicionamientos y determinismos de carácter económico, político o social. Ni tampoco es aquel tipo más bien pasivo, que obedece a las leyes, no causa problemas a la justicia, piensa solo “en sus cosas”. El paso del absolutismo monárquico al parlamentarismo liberal antes, y más tarde a la democracia, la explosión de la “cuestión social” con el socialismo, el marxismo, el sindicalismo, la doctrina social de la Iglesia, la exigencia universal de ciudadanía activa y democrática, etc. han dejado pesadas huellas. Así como el impacto actual por el incesante avance del pluralismo, de la globalización, de las modernas tecnologías informáticas y telemáticas, de la pluriculturalidad difusa.

En esa misma perspectiva es evidente también que el *buen cristiano* de hoy no es más el tipo en el que pensaba Don Bosco y muchos como Él: un mínimo de formación religiosa, recepción habitual de los sacramentos, devoción a los santos como modelos e ideales de vida cristiana, lectura exclusiva de “buenos” libros, obediencia absoluta a las legítimas autoridades eclesiásticas dentro de la única y verdadera Iglesia, la católica, una vida de progreso en las

virtudes que se concluiría luego felizmente con una muerte virtuosa. Un siglo de reflexión teológica y un Concilio Vaticano II habrían pasado en vano y la multireligiosidad y multiconfesionalidad del mundo de hoy no dirían nada.

Hay que tomar buena nota de que la conocida fórmula de “honrados ciudadanos y buenos cristianos” hoy en día hay que volver a fundarla en el plano antropológico y teológico y hay que reinterpretarla histórica y políticamente.

Una renovada antropología deberá individuar, entre los valores de la tradición, aquellos que hay que subrayar en la sociedad postmoderna y los valores nuevos que hay que proponer; una renovada reflexión teológica precisará las relaciones entre fe y política, entre las diferentes creencias; un renovado análisis histórico-político compondrá educación y política, educación y compromiso social, política y sociedad civil.

Relanzamiento del “honrado ciudadano”

En un mundo irreconocible respecto al del siglo XIX, realizar la caridad según los criterios estrechos, locales, pragmáticos –y que conste que Don Bosco no estaba ciertamente en condiciones de hacer más de lo que lo hizo– olvidando las dimensiones más amplias del bien común (nacional y mundial) es una grave laguna de orden no solo sociológico sino también teológico. La maduración ética de la conciencia contemporánea ha encontrado de hecho los límites de un asistencialismo, que, olvidando la dimensión política del subdesarrollo, no logra incidir sobre las causas de la pobreza, sobre las estructuras de pecado de las cuales fluye el estado de cosas opresoras denunciado siempre por todos. Concebir la caridad solo como limosna, ayuda de emergencia, significa correr el riesgo de moverse dentro del samaritanismo que, más allá de las buenas intenciones, termina a veces siendo peor porque favorece modelos

de desarrollo que apuntan al bienestar de algunos, dorando el ‘trago amargo’ para otros.

Si también en el post-concilio las palabras “pobreza de la Iglesia” e “Iglesia de los pobres” han tenido muchas caras, incluso contradictorias, sigue siendo un hecho que el Evangelio, no lo hemos inventado nosotros, así como no hemos inventado tampoco su trágico impacto con la política y la economía. La fe toca la historia, aunque no se reduzca a ella. Si el amor al prójimo no es todo el mensaje cristiano, ¿se puede acaso negar que sea central y esencial?

Se ha dicho y escrito que frente al Estado moderno que ha tomado la protección y la asistencia social de los ciudadanos, la Iglesia ya no tenía más el espacio de intervención en términos de caridad y asistencia. La realidad que vivimos hoy desmiente esta hipótesis que había alimentado las ideologías laicistas y estatistas. La Iglesia continúa a menudo siendo un punto de referencia dentro del *Welfare state*, tanto más que ahora este corre el riesgo de desaparecer. Durante muchos años hemos escuchado que la caridad y la asistencia eran instrumentos viejos e inútiles, que ya no se podían utilizar en las sociedades modernas y en un Estado democrático. Hoy en día, incluso en los círculos laicos, se reconoce la función social de los voluntarios cristianos, el así llamado tercer sector *non profit* (sin fines de lucro) de las iniciativas que parten de las parroquias, asociaciones, instituciones, iglesias.

Ahora bien, el hecho de que miles de millones de personas hoy en día viven en condiciones muy alejadas de aquella “civilización del amor” auspiciada por el papa Pablo VI o de la “cultura de la solidaridad” impulsada por Francisco, ¿pueden encontrar en nosotros respuesta en el uso genérico de la fórmula de Don Bosco de “honesto ciudadano y buen cristiano”?

Hoy pues se requiere una profunda reflexión tanto a nivel teórico, dada la amplitud del tema de la promoción humana, juvenil,

popular, y la distinta calidad de las consideraciones filosóficas, antropológicas, teológicas, científicos, históricas, metodológicas, como en términos de experiencia y reflexión práctica de los individuos y las comunidades. En el contexto salesiano ya el CG G23 (203-210-212-214) habló de “dimensión social de la caridad” y de “educación de los jóvenes al compromiso y la participación en la política”, “campo un poco descuidado y desconocido para nosotros”.

Por tanto, si podemos preguntarnos legítimamente si ha cambiado nuestro sistema de no hacer sino lo que se ha llamado “la política del padre nuestro”, también debemos preguntarnos si la opción inicial “por la educación” de Don Bosco y el consiguiente propósito personal de los educadores de excluir de su vida la “política” no ha condicionado y limitado la importante dimensión socio-política de la formación de los jóvenes. Además de las dificultades objetivas creadas por los dispares regímenes políticos con los que Don Bosco tuvo que convivir, ¿no han contribuido por casualidad también educadores inclinados al conformismo, al aislamiento, con una cultura insuficiente y escaso conocimiento del contexto histórico y social?

Así pues, mientras que se tendrá que proceder en la dirección de confirmar en forma actualizada la “opción socio-político-educativa” de Don Bosco no se podrá no intervenir a favor de una coherente actuación práctica en el área específica. En otras palabras, la reconsideración de la calidad social de la educación –ya inmanente, aunque imperfectamente realizada en la opción juvenil fundamental también desde el punto de vista de los enunciados y las fórmulas, debería fomentar la creación de experiencias explícitas de compromiso social en el sentido más amplio. Pero esto presupone también un compromiso teórico y vital, inspirado por una visión más amplia de la educación misma junto al realismo y concreción. No bastan proclamas y manifiestos. Se necesitan también conceptos teóricos y proyectos operativos concretos que se traduzcan en programas bien definidos y articulados.

Preguntémosnos, por tanto, si la escuela superior salesiana está haciendo todo lo posible en esta dirección. ¿Su solidaridad con la juventud es solo un acto de afecto, gesto de entrega, o también aporte de conciencia, competencia, compromiso y compasión; respuesta racional, adecuada y pertinente a las necesidades de los jóvenes y de las clases sociales más débiles?

Relanzamiento del “buen cristiano”

Otro tanto se debería decir del relanzamiento del “buen cristiano”. Don Bosco, “abrasado” de celo por las almas, comprendió la ambigüedad y la peligrosidad de la situación social y moral, de la que puso en tela de juicio sus principios, encontró formas nuevas para oponerse al mal con los escasos recursos culturales de que disponía.

Para nosotros, la educación es inseparable de la evangelización y ésta de aquella, pues estamos llamados a ofrecer una propuesta integral de formación, y ésta es más necesaria en la escuela superior, justamente por el diálogo fe y cultura, el compromiso de evangelizar la cultura y, por tanto, de fermentar ésta con la levadura del Evangelio. Se trata de desvelar y ayudar a vivir conscientemente la vocación de hombre, la verdad de la persona.

En efecto, a la luz de la fe aprendemos que el ser y las relaciones de la persona son definidos por su condición de criatura, que no indica inferioridad o dependencia, sino amor gratuito y creativo por parte de Dios. El hombre debe la propia existencia a un don. Está situado en una relación con Dios a la que hay que corresponder. Su vida no encuentra sentido fuera de esta relación. El “más allá”, que Él percibe y desea vagamente, es el Absoluto, no un absoluto extraño y abstracto, sino la fuente de su vida que le llama a sí.

En Cristo la verdad de la persona, que la razón acoge de modo inicial, encuentra su iluminación total. Él, con sus palabras, pero sobre todo en virtud de su existencia humano-divina, en la que se

manifiesta la conciencia de Hijo de Dios, abre la persona a la plena comprensión de sí y del propio destino.

En Él somos constituidos hijos y llamados a vivir como tales en la historia. Es una realidad y un don, cuyo sentido debe penetrar progresivamente el hombre. La vocación a ser hijos de Dios no es una añadidura de lujo, un cumplimiento extrínseco para la realización del hombre. En cambio, es su puro y simple cumplimiento, la condición indispensable de autenticidad y plenitud, la satisfacción de las exigencias más radicales, aquellas de las que está sustanciada su misma estructura de criatura.

Quien educa mantiene viva la conciencia que Él es testimonio y acompañante en esta revelación de las posibilidades de la vida, que vincula la conciencia con su fuente y con su fin, que desarrolla la vida, pero sobre todo prepara un interlocutor y una señal de la presencia de Dios.

Hay un diálogo misterioso entre cada joven y lo que le llega desde fuera, lo que surge dentro de sí y lo que descubre como imperativo, gracia o sentido. Poco a poco él va adquiriendo plena conciencia de sí, va elaborando una imagen de la existencia en la que apuesta sus fuerzas y juega sus posibilidades.

Los educadores, profesionales y no profesionales, están llamados a ofrecer todo lo que creen oportuno, viviendo con esperanza las incógnitas del futuro. Se interesan sinceramente por lo humano incierto que crece. En efecto, en ello Dios será acogido y también en fuerza del crecimiento se manifestará con luminosidad cada vez mayor. Si las cosas van por el mejor camino, habrán contribuido a mantener en la historia la “estirpe de Dios”, aquellos que se sienten en relación filial con Él, y habrán creado lugares vivos de su presencia.

Preguntémosnos, por tanto, ¿cómo actualizar el “buen cristiano” de Don Bosco? ¿Cómo salvaguardar hoy la sociedad humano-cristia-

na del proyecto en iniciativas formal o principalmente religiosas y pastorales, contra los peligros de antiguos y nuevos integralismos y exclusivismos? ¿Cómo transformar la tradicional educación religiosa en una educación para vivir con la propia identidad en un mundo plurirreligioso, pluricultural, pluriétnico? Frente a la actual superación de la tradicional pedagogía de la obediencia, adecuada a un cierto tipo de eclesiología, ¿cómo proceder en función de una pedagogía de la libertad y de la responsabilidad, orientada a la construcción de un sujeto fuerte, capaz de decisiones libres y maduras, abierto a la comunicación interpersonal, inserto activamente en las estructuras sociales, en actitud no conformista, sino constructivamente crítico?

Conclusión

Hoy nuestros problemas no son tan solo políticos. Son morales (y culturales) y tienen que ver con el sentido de la vida. Hemos dado por descontado que mientras continuase el crecimiento económico podríamos relegar todo lo demás a la esfera del privado. Ahora que el crecimiento económico empieza a interrumpirse y que la ecología moral está sin orden, estamos empezando a comprender que nuestra vida en común requiere algo más que una preocupación exclusiva por la acumulación material (Bellah *et al.*, 1989, p. 374).

Las sociedades actuales tienen un cometido fundamental, improrrogable: ¿quien y cómo preparar a los hombres para ser más humanos? La preocupación no es nueva: ya Sócrates se maravillaba que hubiese escuelas que preparaban caballeros, marineros, soldados para el ejercicio de su profesión futura, y al contrario no hubiesen escuelas que preparasen a ser hombres. La educación se realiza en el contexto de un pueblo, a cuyo servicio se pone desde el proceso de humanización del mismo. La escuela debe tener en cuenta la realidad socio-cultural de sus destinatarios y mantenerse abierta a la humanidad total.¹²

12 Cfr. O. González de Cardenal, 2004.

Objetivo de la educación debe ser el de construir un porvenir humano más digno para todos los jóvenes. Si la educación se limita a alcanzar únicamente objetivos económicos o a acumular bienes materiales, a los cuales apunta el actual modelo cultural, traiciona su misma misión. Se impone una profunda reforma moral y cultural, si nuestro mundo quiere seguir siendo dueño de su destino común. Y esta reforma es cometido, si no el primero seguramente el principal, de la educación.

La educación del hombre, en el marco del siglo XXI, se halla amenazada por dos abismos: por un lado los dogmatismos, la militancia y el proselitismo; por otro lado, la tecnificación pura, fría y dura, a la que sigue la desaparición del sentido, el desaliento y la desmoralización. En este cruce nos hallamos en este momento. El cruce puede desembocar en una ciudadanía más compleja, acogedora de la diversidad y enriquecida por otros horizontes que han cultivado fibras diferentes de lo humano, suscitando una nueva sinfonía de valores y esperanzas. Pero todo esto requiere un esfuerzo para redescubrir el común humano, el universal trascendente y la dimensión sagrada de cada rostro. De otra manera surgirán, primero el choque y luego la voluntad de exclusión.

Los grandes resultados y conquistas traen consigo problemas, desafíos y responsabilidades nuevas. Hechos pedazos los viejos modelos, abierto el mundo entero a la percepción inmediata de cada individuo, hecha posible la circulación de personas en el mundo, creadas todas las posibilidades de oferta y demanda de un pluralismo ideológico y comercial, resultan múltiples e impensables tareas para la educación.

Cometidos teóricos. Educar en una sociedad sacudida por costumbres e ideas diferentes de aquellas que hasta ahora habían configurado la moral nacional, determinada hoy por un individualismo radical, donde el principio de la seducción substituye el de la convicción; donde cada sujeto es elevado a absoluto con distancia o indife-

rencia hacia el prójimo, con la masificación y despersonalización de medios y mensajes; donde el narcisismo y el cinismo mercantiles, por un lado, y la violencia y la falta de solidaridad por el otro, configuran en gran medida la vida pública. El sociólogo G. Lipovetsky ha descrito esta sociedad con los títulos: “La era del vacío” y “El crepúsculo del deber”. Cometido, pues, de ofrecer verdad, crear sentido, engendrar esperanza, suscitar entusiasmo moral y, a partir de eso, el deber, dar energía espiritual para servir el bien social y la justicia.

Cometidos históricos. Educar en una sociedad cada vez más determinada por el pluralismo ideológico, religioso y cultural, fruto del proceso imparable de globalización. Educar para la justicia y la solidaridad, para la convivencia respetuosa y de colaboración, en la que se unen el respeto necesario a los valores e ideales constitutivos de la comunidad nacional y, al mismo tiempo, la integración de los valores complementarios, propios de las minorías. Educar personalmente cuando la televisión y, sobre todo, el internet se han convertido en las primeras agencias educativas y casi ninguna institución tiene la valentía de ir más allá del saber técnico o de la estricta información jurídica para ofrecer valores, sentido y esperanza a aquellos que se abren a la vida e integran la sociedad. Cometidos, luego, de compromiso para con la verdad, de aceptación y comprensión del prójimo, de cultivo de la libertad y del respeto recíproco, puesto que nunca la verdad puede ser propuesta en menoscabo o ejerciendo violencia contra los demás.

Cometidos cívicos. Con objeto de alcanzar una formación integral de la persona en el respeto de los principios democráticos de convivencia y de los derechos y libertad fundamentales, la educación abarcará formación e información, técnica y valores, de manera que forje hombres, ciudadanos y profesionales. Estos tres objetivos son sagrados para todas las escuelas, tanto las que pertenecen al Estado como las particulares: humanidad, ciudadanía, profesión. Ninguna escuela, grupo ideológico o religioso, puede excluir o des-

cuidar el servicio de estos tres órdenes de realidad o someterlos a otros fines. La educación debe integrar las dos dimensiones de la persona: la particular, originaria y nacional, y la universal, histórica cosmopolita; lo que la naturaleza lleva consigo, pero sobre todo lo que conllevan y requieren de nosotros la cultura, la ética, la religión, lo humano, la amistad entre los hombres, la fraternidad, los fines y derechos humanos. Cometido, pues, de ciudadanía, de fraternidad convergente, de búsqueda de la dignidad humana con la eliminación de los obstáculos –sociales, económicos, religiosos– que las nieguen o las vuelvan imposibles.

Esta complejidad de la nueva situación histórica, la conflictividad escolar que de ello resulta y la inhibición de las instancias previas, desde la familia al Estado, frente a ciertas necesidades y exigencias de la educación, han convertido la profesión de los educadores en una de las que más han sido golpeadas por crisis psicológicas y de desaliento. Los problemas de la escuela son problemas de la familia, de la sociedad, de los gobiernos y de la cultura. La educación es cometido de toda la sociedad y luego la política educativa es mucho más extensa y compleja que la política escolar. Sin responsabilidad moral, cambio de actitud y nuevo protagonismo de estas instancias personales y sociales no se resolverán los problemas de la escuela ni se enfrentarán con éxito las tareas de la educación.

Una personalidad tan significativa en el mundo científico como C. Lévi-Strauss, cercano en su origen a Sartre o Foucault, hoy más en sintonía con R. Aron, P. Ricoeur y E. Lévinas, afirmaba recientemente: “Son los valores de la civilización occidental los que hoy son amenazados”. Por cierto, amenazados o descuidados por los occidentales mismos y no solo por ideas o potencias exteriores.

Estos hechos plantean nuevos desafíos a profesores, educadores y políticos. ¿Cómo educar, si no hay una cultura antropológica compartida? ¿Cómo encauzar a las generaciones nuevas, ayudándolos a ser hombres y mujeres con gozo, si no se tienen ideas claras

y puestas en común hacia las metas de la humanidad, a cuya luz poder discernir lo verdadero de lo falso, lo justo de lo injusto, lo que dignifica de lo que degrada, en fin, lo humano de lo deshumano? He aquí el por qué de la importancia del proyecto institucional.

Cultivo y defensa de los derechos humanos, del sentido de ciudadanía, de la dimensión ética, estética y religiosa, realización de proyectos comunes: todo esto es el imperativo moral de nuestro momento histórico. Pero la acción debe ser asistida por la reflexión que investiga las bases antropológicas de la existencia. La paz se instaura donde hay consenso y acuerdos alcanzados, pero también problemas reales enfrentados, convicciones compartidas e ideales. El hombre, todo hombre, está asentado sobre un fundamento sagrado, que debe descubrir, porque procede de más allá del hombre mismo y lleva más allá: Dios.

Bibliografía

- Bellah, R. *et al.* (1989). *Hábitos del corazón*. Madrid.
- Gonzalez de Cardedal, O. (2004). *Educación y educadores*. Madrid: PPC.
- Murdock, G.P. (1987). *Cultura y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Papa Francisco (2013). *La mia porta è sempre aperta. Una conversazione con Antonio Spadaro*. Milano: Rizzoli.
- Spadaro, A. (2018). *Il nuovo mondo di Francesco*. Venezia: Marsilio Editori.

La comprensión de la pastoral en la educación superior salesiana

P. Antonio Caño Hidalgo, sdb

Docente, Centro de Estudios Superiores Don Bosco-Madrid

“Volvamos a escuchar a Jesús, con todo el amor y el respeto que merece el Maestro. Permitámosle que nos golpee con sus palabras, que nos desafíe, que nos interpele a un cambio real de vida” (papa Francisco, 2018).

La Pastoral en la educación superior

Preguntarnos por la Pastoral en la educación superior es cuestionarnos por la presencia y el papel que tiene la Iglesia en el mundo universitario. La Iglesia en el desempeño de su labor evangelizadora está presente en la enseñanza superior considerándola como un campo propicio para llevar a cabo la misión de Jesús de llevar el Reino de Dios a todos los rincones.

Ha sido una preocupación desde tiempo inmemorial por parte de la comunidad cristiana y en su nombre los papas, que directamente, o a través de las diversas instituciones eclesiales, se han pronunciado sobre la naturaleza de su presencia en estos niveles educativos (Congregación para la Educación Católica. Consejo Pontificio para los Laicos, 1994).

El objetivo de la presencia de la Iglesia en la universidad tiene la finalidad de ser:

Una presencia pública, estable y universal del pensamiento cristiano con el afán de promover la cultura superior y, también, formar

a todos los estudiantes, de manera que lleguen a ser personas de prestigio en el saber, preparados para desempeñar funciones de responsabilidad en la sociedad y ser testigos de su fe en el mundo (Concilio Vaticano II, 1966).

Por tanto la invitación de la Jerarquía a cualquier universidad, facultad o institución de enseñanza superior de la Iglesia es a llevar a cabo la misión de realizar el encuentro de la comunidad cristiana con el desarrollo de las ciencias y culturas de nuestro tiempo para que se produzca un auténtico diálogo fe-cultura (Juan Pablo II, 1990, no. 10).

Este encuentro y diálogo fe-cultura no resulta fácil por la diversidad de contextos en los que se halla presente la Iglesia, a través de los múltiples centros e instituciones que siguiendo la misión de la Iglesia, desarrollan su actividad en el ámbito de la educación superior superando las dificultades provenientes del entorno cultural, geográfico, religioso o lingüístico. Estas dificultades no impiden que el ámbito de la universidad o educación superior no sea evangelizado, es decir, no sea un espacio donde llevar la Buena Nueva.

Nuestros centros de educación superior, como integrantes de lo que se entiende como universidad católica en el ámbito eclesial, deben ser centros de una clara inspiración cristiana, que ofrecen a la sociedad una reflexión sobre los saberes humanos a la luz de la fe católica, siendo fieles al mensaje cristiano puesto al servicio del pueblo de Dios y de la comunidad humana (Juan Pablo II, 1990, no. 13).

¿Qué se puede pedir y qué puede dar la pastoral en el ámbito universitario? Que sea aquello que permea las distintas disciplinas y metodologías que se desarrollan en la vida académica e impregne de un “talante evangélico” las múltiples relaciones y acciones que se experimentan en el día a día del centro de educación superior. Es el aire que oxigena, purifica y llena los pulmones de aquellos que forman parte de la comunidad académica y que les hace vivir en un ambiente lleno de valores evangélicos. “La pastoral debe ser un

eje transversal que abarque la totalidad de la institución, el conjunto de sus actividades y de las personas que la componen” (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2018, no. 8).

Si la misión fundamental de la Iglesia es el anuncio de la Buena Noticia, nuestros centros de enseñanza superior deben ayudar en este anuncio y misión de una forma muy particular. En primer lugar con el testimonio valiente de toda la institución desde la gestión y propuestas educativas que sean fiel reflejo del mensaje de Jesús. También se coopera con la misión de la Iglesia con el desarrollo de sus actividades, tales como la investigación hecha a la luz del mensaje cristiano, la formación de la conciencia crítica de sus estudiantes, el reconocimiento de la dignidad trascendental de la persona y la capacitación profesional de sus egresados que les ponga al servicio de las personas y de la sociedad (Juan Pablo II, 1990, no. 49).

La profunda ruptura que se ha dado y se sigue dando entre los valores del Evangelio y la cultura hace que se haga más urgente que nunca una evangelización de dicha cultura desde el ámbito universitario. Los centros de enseñanza superior tenemos la misión, entre otras, de sembrar en toda la comunidad educativa semillas de Evangelio que con el tiempo, y por la acción del Espíritu, darán su fruto. Todo esfuerzo por llevar a cabo esta tarea será poco, y sin esperar los frutos inmediatos, pues nuestra misión será siempre la del sembrador, que sabe que Otro dará el crecimiento (1 Cor 3, 7).

Por fidelidad al mandato de Jesús de llevar a cabo la misión de llevar la Buena Noticia a todo el mundo, es vital para la Iglesia de hoy salir a anunciar el Evangelio a todas las personas, en todos los lugares y en todas ocasiones, sin demora y sin miedos. “La alegría del Evangelio es para todo el pueblo y no puede excluir a nadie” (Francisco, 2013, no. 23).

La pastoral salesiana en la educación superior

Como salesianos comprometidos en la evangelización y la educación, con nuestra presencia en la educación superior, hemos de responder a la responsabilidad de hacer de nuestros centros universitarios, centros en pastoral, donde se eduque a las nuevas generaciones de universitarios en un humanismo cristiano que esté comprometido en la construcción de una sociedad más solidaria, justa e inclusiva. Una educación y evangelización que sea capaz de proponer caminos humanos y evangélicos frente a los desafíos sociales, económicos y antropológicos de la sociedad actual. Este compromiso por la presencia en la educación superior nos hace ser parte, de pleno derecho, en la misión salesiana, aportando el carisma y las características propias de la pedagogía salesiana (Instituciones Salesianas de Educación Superior, IUS, 2003, pp. 19-24).

Entendemos la acción pastoral, desde el punto de vista salesiano, como la forma de llevar a cabo la misión evangelizadora, según el estilo de D. Bosco. Esta misión fundamentalmente consiste en proponer a Jesús como modelo de vida y favorecer el encuentro con Él, para ser protagonistas y corresponsables en la construcción del Reino de Dios en el mundo. La pastoral salesiana no es diferente de la pastoral de toda la Iglesia, que es una pastoral evangelizadora, aunque tenga la peculiar aportación de basarse en la mediación y experiencia educativa (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 30).

Guiados por la fuerza del carisma salesiano nos comprometemos a educar a los jóvenes de nuestros centros de educación superior de tal manera que a la vez que crecen y se fortalecen en su propia madurez, vivan la comunión en la Iglesia para llegar, a través de las intervenciones educativas, a ser honrados ciudadanos y buenos cristianos.

D. Bosco no pensó, en su intuición fundacional, en el trabajo pastoral específico en la universidad. Pero el potencial carismático y

el gran dinamismo que genera, hace posible su presencia en aquellos escenarios donde se juega la atención, cuidado y proyección de la educación y evangelización de la juventud. De ahí que la presencia más reciente del carisma salesiano en el ámbito de la educación superior esté sobradamente justificada y se apoye en la preocupación del D. Bosco de Valdocco que buscaba siempre, a través de su acción pastoral concreta con los muchachos de los arrabales de la ciudad turinesa, la transformación de la sociedad, a partir de la educación y evangelización de lo que será esa futura sociedad, los niños y jóvenes.

La fuerte convicción de D. Bosco de trabajar por el bien de la juventud le hizo ser creativo hasta límites insospechados y estar allí donde veía la posibilidad, por muy difícil que fuera, de trabajar para proporcionar los mejores medios de llevar a cabo su misión pastoral.

En un mundo donde se hace tan difícil la transmisión del mensaje de Jesús por ser tan escasa cualquier experiencia espiritual y donde prevalece el valor de lo material, es necesario buscar nuevos modos de evangelización que subsanen la ruptura en la cadena de transmisión de los valores morales y religiosos entre generaciones. La pastoral en nuestros centros de educación superior puede desempeñar un papel importantísimo en la búsqueda de los grandes interrogantes vitales que se siguen planteando los jóvenes y a su vez proponerles referentes para su vida moral y espiritual. Profundizar en la cultura del momento nos puede ayudar a llegar mejor al encuentro con la persona, con sus inquietudes, dudas y necesidades. Nuestro modo de hacer pastoral cercana al joven del momento y del lugar, recoge la intuición y práctica de D. Bosco de llegar al corazón del joven en toda su expresión.¹

1 El papa Francisco a los miembros del Consejo Pontificio de la Cultura. Recuperado de: <https://goo.gl/6mhBqd> (22.04.2018).

Finalidad de la pastoral

Como dice el documento de *Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior*, el proyecto institucional de cada centro IUS, debe estar guiado por una clara finalidad educativo-pastoral, según las características de la pedagogía y de la espiritualidad salesiana (Instituciones Salesianas de Educación Superior, IUS, 2003, no. 24). Esto nos hace estar preocupados por ser una comunidad educativa que en su trabajo diario descubre el amor de Dios y transmite el mensaje del Evangelio.

La intencionalidad de nuestra pastoral en un centro IUS es la capacidad que hemos de desarrollar de “hacer a través de lo visible, lo invisible”. Por visible entendemos, en primer lugar, todas aquellas actividades académicas y extra académicas que podemos organizar en el centro dirigidas a toda la comunidad educativa, especialmente a los estudiantes; pero también son las relaciones que establecemos entre los miembros de esa comunidad educativa; todo aquello que pertenece a la estructura física (distribución de los espacios, color de las paredes, adecuación de los espacios de encuentro, diseño de carteles, imagen corporativa, presencia en redes sociales, etc.). Y por lo invisible, como se puede comprender, es todo aquello que queremos transmitir de valores cristianos y salesianos. Es el condimento que hace que la comida sepa rica y sabrosa y contribuya al enriquecimiento personal de nuestros destinatarios de la acción educativo-pastoral. Es la sangre que corre por las venas del cuerpo de la comunidad humana que conforma nuestro centro IUS. En esta intencionalidad educativa y evangelizadora en nuestros centros, debemos estar empeñados todos, porque todos somos y hacemos la pastoral en cada centro.

El anuncio del Evangelio al mundo de la cultura en las Instituciones de Educación Superior, que es una finalidad fundamental, exige el encuentro entre la fe, la razón y las ciencias, desarrollando un discurso creíble, y dando lugar a unas posturas de acogida y de

escucha del Evangelio por parte de todos. Esto exige de nuestro centro y de su personal, no solo una exigencia de calidad educativa de referencia para el entorno, sino también una preocupación por ofrecer una propuesta pastoral significativa. De esta manera el ámbito de la educación superior se convierte en un campo privilegiado de evangelización (Francisco, 2013, pp. 132-134).

Rasgos que definen la pastoral

El don del Espíritu a la Iglesia que constituye el carisma salesiano, se aplica también en la manera de cómo pensamos y vivimos la pastoral en la educación superior. Desarrollamos la acción pastoral según el modelo educativo-pastoral que nos caracteriza, en la que se da una relación inseparable entre lo educativo y lo pastoral según la experiencia educativa y espiritual de Don Bosco, cuya síntesis es el Sistema Preventivo. Este modelo educativo-pastoral de D. Bosco inspira toda nuestra acción educativa y evangelizadora en cualquier campo de acción, también en la educación superior. Pero será necesario profundizar en los rasgos que lo caracterizan para saberlos aplicar, con la oportunidad que lo requieran, en el ámbito que nos ocupa. Se hace imprescindible esta reflexión si queremos que la propuesta salesiana en la educación superior sea diferenciadora y complementaria a otras ofertas y ocupe el lugar que le corresponde. Estamos hablando de aquello que constituye el ambiente, el estilo de relaciones, el modelo pedagógico, en definitiva la espiritualidad que nos envuelve e identifica. El Sistema Preventivo se hace práctica concreta en los siguientes rasgos característicos:

La centralidad de los jóvenes. El primer rasgo que nos debe distinguir en nuestra manera de llevar a cabo la experiencia educativo-pastoral debe ser el tener al joven en el centro de nuestra acción educativo-pastoral. El joven representa nuestra razón de existir, nuestra preocupación fundamental y el motivo de nuestra existencia como carisma en la Iglesia, y dentro de los jóvenes, la opción por

aquellos que más lo necesitan, los más pobres y las personas de las clases populares. En los centros de educación superior esta opción por los más pobres se puede traducir por el empeño por hacerlos protagonistas de su propia formación y por un compromiso solidario que los convierta en evangelizadores de otros jóvenes. También en ser, en el futuro, agentes de cambio social donde prime la atención, cuidado y responsabilidad hacia los más desfavorecidos. Este rasgo no debe ser simplemente un principio teórico, sino que debe tener su traducción en las grandes decisiones de la institución que marcan el carácter y el estilo educativo de ese centro. El joven desde que entra en nuestra institución se convierte en el centro de preocupación e interés de la misma, llevando a cabo esta centralidad de la acción educativa, en buscar siempre, con todos los medios a nuestro alcance, la mejor propuesta educativo-pastoral que le haga realizarse como persona de manera integral.

El ambiente educativo. Es un elemento clave en la pedagogía salesiana. De ahí la importancia de su cuidado y atención. No es indiferente que lo tengamos en cuenta en nuestra acción educativa. Cuidamos del ambiente educativo cuando nos preocupamos de que exista un clima de familia, en donde se da la acogida incondicional y el encuentro personal, el respeto y el diálogo. Es poner en práctica la “amorevolezza” en las relaciones personales y en el estilo de la organización institucional. Un ambiente educativo adecuado busca favorecer el crecimiento personal, la participación y el compromiso. Se preocupa que los mismos espacios y estructuras físicas favorezcan el encuentro, la comunicación y las relaciones personales (Dicasteterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 212).

El acompañamiento personal. Cuando ponemos al joven en el centro de nuestra acción educativa, lo hacemos de manera concreta con cada joven de nuestros centros, buscando la manera de hacer más efectiva la acción educativo-pastoral en sus vidas. Cada joven necesita de una propuesta personalizada que responda a las inquietudes

tudes vitales que en ese periodo de su vida le van surgiendo. Esta preocupación por responder a sus inquietudes nos lleva a hacerles propuestas de acompañamiento personal.

El acompañamiento personal tiene muchos niveles y requiere de formación en los acompañantes. Pero es un gran servicio que podemos y debemos proporcionar en nuestros centros IUS, tanto por los planteamientos profesionales como personales que nuestros jóvenes se cuestionan a estas edades.

Los grandes interrogantes vocacionales que se pueden plantear nuestros estudiantes deben ser acompañados desde la comunidad educativa, fundamentalmente desde un testimonio creyente de los adultos, que les lleve a buscar el encuentro personal con Jesús y a descubrir las diversas vocaciones presentes en la comunidad cristiana.

Iríamos en contra de nuestro proyecto institucional si no ofreciéramos este servicio cualificado de acompañamiento a todas las personas de la comunidad educativa, especialmente a los jóvenes, a través del cual puedan integrar los diversos ámbitos del crecimiento humano, cristiano, profesional y social (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 213).

La presencia activa entre los jóvenes

Nuestra pasión educativa nos lleva a un modo de ser y de estar en medio de los jóvenes que nos tiene que caracterizar. Es un estar de forma significativa y adaptada a las características de este nivel educativo. Es buscar los espacios físicos y virtuales donde los jóvenes están para conocerlos y comprenderlos, y con ello poder establecer relaciones personales, a través de las cuales poder hacer propuestas liberadoras y alternativas a las que reciben desde otros ámbitos de la sociedad. Es cuidar la distancia y la intensidad de esa presencia, en la que sientan la cercanía y el clima de confianza adecuado, pero no el agobio y la presión de alguien que le coarte su espacio y libertad.

La presencia entre los jóvenes de los ambientes de educación superior será distinta a lo que se puede entender en otros ambientes o niveles. Eso nos obliga a formarnos en las nuevas presencias físicas y virtuales y a estar muy atentos a los espacios y foros donde se encuentran, tanto de manera formal como informal. En palabras del papa Francisco, es ser “Iglesia en salida” (Francisco, 2013, n. 20-24) preocupada de buscar las necesidades e inquietudes de los jóvenes.

La animación. Animar algo es darle vida. La animación pastoral es proporcionar alma y vida a las personas y a las estructuras de nuestros centros. Animar va más allá de una buena gestión, de un buen gobierno o de una buena organización. Es estar por encima de la eficiencia de las estructuras de gobierno del centro para dotarle de la savia que produce una acción que es a la vez, espiritual, apostólica y pedagógica. Para una buena animación pastoral en nuestros centros IUS deben primar diversos aspectos como pueden ser: El anuncio de Jesús y su mensaje; proporcionar itinerarios diferenciados de educación en la fe; celebraciones litúrgicas acomodadas al momento, al lugar y a las personas, que busquen una posterior inserción en la comunidad cristiana; la propuesta de experiencias de compromiso cristiano y solidario; el encuentro personal que busque el crecimiento y la madurez del individuo; unir sinergias en torno a los valores, criterios, objetivos y procesos que proponga el centro.

La animación en nuestros centros de educación superior, para convertirlos en espacios con vida, es la forma de contemplar, pensar, sentir, vivir y actuar con la pasión propia que nos debe caracterizar a quienes hemos asumido el modelo carismático de D. Bosco en favor de los jóvenes.

La corresponsabilidad. La corresponsabilidad de los educadores y de los jóvenes es un elemento característico de la pedagogía salesiana (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 237). En la comunidad educativa todas las personas son necesarias e importantes, por ello hay que garantizar que en la organización, la

coordinación, la orientación educativa, la formación de las personas y la identidad carismática sea tarea de todos. Esto exige la implicación y la corresponsabilidad de todas las personas que forman la comunidad educativa para la consecución de los objetivos propuestos (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 117).

Esta corresponsabilidad se lleva a cabo a través de la reflexión, el diálogo, la programación y la revisión de las diversas acciones realizadas.

Para que las personas sientan y vivan esta corresponsabilidad es necesario que tengan el conocimiento de nuestra propuesta pastoral y profundicen sobre ella. También sobre la situación de los jóvenes actuales y la praxis pastoral para trabajar con ellos. La institución cuidará con esmero los canales de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, elemento clave en la consecución de una implicación real en la vida del centro, la búsqueda de la colaboración en las tareas educativas, el fomento de la creatividad en las formas de lograr la implicación y con ello hacer crecer en el sentido de pertenencia a la institución (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 117).

Sujetos de la pastoral

Los sujetos de la pastoral salesiana en la educación superior es toda la comunidad educativo-pastoral. Todas las personas que integran el centro universitario son sujetos y agentes de la acción pastoral, pero dependiendo de su pertenencia a un grupo u otro, su grado de responsabilidad y compromiso será diverso. En la comunidad educativa podemos distinguir por un lado el grupo de los estudiantes y por otro el personal docente y de administración y servicio. Todos sus miembros se deben esforzar, de manera corresponsable, en una propuesta educativa integral en favor de los jóvenes, y que sea capaz de dar respuesta a las necesidades y expecta-

tivas del contexto social en el que se encuentren (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 117).

Los estudiantes. El grupo de estudiantes es el principal sujeto de la pastoral. Esto nos exige conocer muy bien quiénes y cómo son nuestros destinatarios principales, porque la práctica pastoral no se hace en abstracto, sino que se hace teniendo en cuenta el “aquí” y el “ahora”, es decir, el contexto temporal y geográfico, y para unos destinatarios concretos.

Todos somos conscientes de la situación social en la que viven nuestros jóvenes. Basta echar una ojeada a cualquier informe sobre la juventud actual y nos daremos cuenta de las características de las generaciones actuales y cuáles son sus inquietudes más importantes. Aun así, hemos de ser optimistas sobre las potencialidades que tienen los jóvenes en la actualidad y todos sus valores.

Es verdad que el joven, en líneas generales, se muestra más distante de la religión y sobre todo de la Iglesia como institución. De hecho, la religión ocupa uno de los últimos lugares en la valoración que hacen los jóvenes y que la Iglesia es una de las instituciones de menor influencia en las vidas de los jóvenes y por lo tanto con poca incidencia. Podríamos decir que se siente alejado de la práctica religiosa, entendida esta como la que propone la religión institucional, pero no es ajeno a una cierta apertura a la fe en general, manifestado en una pluralidad de formas. Este resquicio de hambre de espiritualidad que el joven experimenta debe ser motivo de estudio de la institución para saber dar respuesta a esta inquietud y su apertura a la trascendencia.

Que la Iglesia sea una institución poco valorada, o que los jóvenes se reconozcan mayoritariamente como indiferentes a nivel religioso, no nos tiene que llevar a sacar la conclusión que poco o nada se puede hacer pastoralmente con nuestros estudiantes, que no son ajenos a estas características de las que hablamos. Y es bueno conocerlas para no caer en planteamientos ingenuos, lejos de

sentirnos derrotados o incapaces de hacer propuestas pastorales, esta circunstancia nos tiene que motivar más para que nuestro centro sea valiente y audaz en hacer una propuesta pastoral innovadora y concreta que sea capaz de conectar con sus centros de interés y dé lugar a experiencias que desarrollen su capacidad de relación con la trascendencia y a un compromiso social, comunitario y cristiano. Los jóvenes pueden decir que son menos religiosos, pero seguirán buscando el sentido a la vida, se harán preguntas en profundidad, se sentirán atraídos ante ejemplos de amor incondicional... en definitiva, siguen siendo religiosos, en sentido más o menos amplio, y por tanto necesitarán personas que les escuchen y les acompañen (Rojano, 2009, pp. 42-47; 2010, pp. 52-57).

Personal docente, de administración y servicios. Todo el personal que trabaja en un centro IUS, independientemente de su credo, ha de aceptar el Proyecto Institucional del centro, basado en los valores del humanismo cristiano y el estilo salesiano (IUS, 2003, no. 20). Esta aceptación supone, entre otros compromisos, la identificación con el carisma y el estilo educativo salesiano, contenido en el Sistema Preventivo de Don Bosco. El conocimiento de este Sistema Preventivo le lleva a ser coherente ética y profesionalmente con los valores del mismo y a dar un testimonio individual y comunitario (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 209).

Si queremos un centro en pastoral, en la que toda la comunidad educativo-pastoral es corresponsable, la base sobre la que se sustente, entre otras, será tener una comunidad de docentes y de personal de administración y servicio comprometida con el ideario y proyecto educativo-pastoral de la institución. La dirección del centro velará para que todas las personas que forman esta comunidad reciban la formación, acompañamiento y asistencia suficiente para que esta implicación sea desde el conocimiento y la vivencia de los valores cristianos y salesianos. Se puede dar el caso, de hecho se da, que algunas o bastantes de estas personas pueden pertenecer

a otras iglesias, comunidades eclesiales o religiones, o también que no profesan ningún credo religioso, sin embargo están obligadas a reconocer y respetar el carácter católico del Centro de Educación Superior Salesiano, y para no poner en peligro la identidad católica y salesiana del centro, la dirección cuidará con especial esmero que la contratación tenga en cuenta este particular detalle, que sin ser excluyente, no ocasione un grave perjuicio para la identidad carismática del centro (Juan Pablo II, 1990, II Parte, art. 4, párr. 3 y 4).

En la corresponsabilidad con el carisma habrá que reconocer grados y niveles de implicación y para ello es necesario que nuestro personal crezca en una especial sensibilidad por los jóvenes y la situación juvenil, especialmente por los que más sufren las desigualdades sociales, en la apertura y conocimiento de los valores cristianos y salesianos que caracterizan al centro para una renovada motivación vocacional, y en su competencia y especialidad profesional puedan contribuir a la construcción de una sociedad más justa y solidaria, y con ello contribuyan a la educación integral de los jóvenes (IUS, 2003, no. 30).

Todo el personal de nuestros centros, cada uno desde la situación profesional en la que desempeñe su labor, ha de estar convencido que debe primar la persona sobre las cosas, el espíritu sobre la materia, lo ético sobre lo técnico. Desde la investigación hasta la docencia, desde la acogida personal hasta las funciones burocráticas. En todas y cada una de las acciones debemos estar preocupados por contribuir al desarrollo de una humanidad que crece en sentido de trascendencia (Juan Pablo II, 1990, no. 21).

Dimensiones de la pastoral

Las dimensiones de la pastoral en las IUS son las propias del crecimiento y del proceso de madurez humana, en aquellas personas que se quieren comprometer en un diálogo entre fe y cultura y

en la transformación de la sociedad. Estas dimensiones, aunque se analicen de forma separada, son transversales y se complementan y relacionan entre sí.

Dimensión de educación a la fe. Una preocupación fundamental en un centro IUS es la propuesta del mensaje y persona de Jesús. En Don Bosco existió siempre esa pasión por llevar a sus jóvenes a Dios, adaptándose a las circunstancias y personas con las que se encontraba. Siguiendo con esa pasión debemos cuidar y fomentar el encuentro con Jesús y la transformación de la vida según el Evangelio. Esto exige cuidar mucho el testimonio personal y comunitario como el primer anuncio del mensaje cristiano. Se ha de procurar crear diversos itinerarios de educación en la fe, para adaptarse a la demanda de los diversos destinatarios localizados sobre todo en los estudiantes, pero no solo en ellos. También se cuidarán las ofertas de celebración de la fe, adaptadas al ambiente y lenguaje juvenil en las que se expresen sus vivencias religiosas. Una buena oferta y una mejor realización de estas acciones celebrativas y de catequesis derribarán muchas barreras de prejuicios sobre el tema religioso. Las propuestas de esta dimensión tendrán que armonizar lo que puede entrar en ámbitos académicos como extra-académicos.

Dimensión educativo-cultural. Nuestros centros deben promover una cultura inspirada en el humanismo cristiano de tal manera que se pueda armonizar la propuesta de fe con la educación, la cultura y la maduración humana. Nuestro compromiso por la docencia, la investigación y el servicio a la sociedad, nos llevan a realizar de una manera coherente el diálogo fe-cultura. Nuestra preocupación en la formación de las personas de nuestros centros debe apostar por la dignidad humana, la promoción de los derechos humanos y el bien común, la formación de una conciencia crítica, el respeto a la diversidad y a la pluralidad y la construcción de una sociedad justa y en paz. Los currículos de cualquier titulación de nuestros centros de educación superior deben poseer una formación especí-

fica de contenido ético cristiano, relacionado con la titulación, ofrecido a todos los estudiantes, con la misma competencia científica y académica que el resto de materias. Esta propuesta tiene como finalidad el ofrecer una visión cristiana de la persona, de la sociedad y del mundo y el conocimiento y diálogo sobre la cultura cristiana.

Dimensión relacional y asociativa. En la intuición fundacional de Don Bosco encontramos esta dimensión como muy importante y perfectamente asumida por la pastoral salesiana actual (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2014, p. 149). Con el desarrollo de esta dimensión estaremos fomentando unas relaciones positivas entre todos los miembros de la comunidad educativa, capaces de generar una ambiente educativo de calidad y significativo, del que hemos hablado anteriormente. En él se podrán desarrollar múltiples experiencias de grupo de diversa índole, entre los que pueden encontrarse grupos de diálogo y debate, grupos que fomenten la representación entre los estudiantes, grupos deportivos o de tiempo libre, grupos de estudio e investigación, y por supuesto, grupos de pastoral y de educación en la fe. Con todos ellos queremos contribuir al desarrollo de las competencias interpersonales, la educación en el liderazgo y en habilidades sociales, junto con la formación de una red de participación de los estudiantes en la misma institución. Con esta dimensión queremos fomentar la “cultura del encuentro”, desarrollada por los ciudadanos con una conciencia de participación activa y comunitaria, tan importante en estos momentos en la sociedad y de la que nos habla el papa Francisco en su Exhortación Apostólica *Evangelii Gaudium* (Francisco, 2013, no. 220).

Dimensión vocacional, de compromiso social y misionero. Todas las dimensiones tendrían que confluir en la invitación al joven de descubrir su propia vocación como objetivo último de nuestra propuesta pastoral y con ello la elaboración de su proyecto de vida. Llegar a esto supone que a lo largo de su proceso de formación ha ido madurando hasta alcanzar la toma de opciones personales, sociales,

profesionales y de fe, a la luz de los valores éticos cristianos que desde el estilo salesiano se le han propuesto. Para favorecer esta toma de opciones en la vida, es necesario ir acompañando a los estudiantes mediante una formación que les prepare a una inserción responsable en la sociedad, para una transformación social basada en la justicia, la paz y la solidaridad. Esta formación se podrá llevar a cabo a través de la oferta de actividades de servicio social, voluntariado en sus distintas versiones y experiencias misioneras (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2018, no. 41).

En la actualidad, la práctica del discernimiento se ha vuelto muy necesario por el ritmo mismo de la vida que hace que la persona esté continuamente expuesta a múltiples estímulos de los que es muy difícil sobrevivir. Por esto, sin una buena orientación práctica en el discernimiento vocacional los estudiantes se pueden ver convertidos en marionetas, a merced de intereses egoístas desde sectores concretos de nuestra sociedad (Francisco, 2018, no. 167).

La educación en nuestros centros debe velar por el crecimiento en todas las dimensiones de la persona. La configuración concreta de ese desarrollo armónico dará lugar a un modelo educativo específico de cada institución que garantice la educación integral desde las propuestas pedagógicas y los recursos educativos (IUS, 2003, no. 31). Cada centro debe considerar el grandísimo privilegio que tiene al estar formando a los profesionales del mañana, privilegio que se traduce también en la gran responsabilidad que adquiere con respecto a la sociedad.

Responsables

Los responsables de llevar a cabo esta tarea pastoral, como ya hemos dejado entrever, es toda la comunidad educativa. Pero para que las acciones sean llevadas a cabo en el diseño, desarrollo y evaluación, debemos establecer unos cauces de responsabilidad que no deje a la improvisación este cometido tan apasionante.

En primer lugar, el máximo responsable de la pastoral ha de ser el máximo responsable también de la institución, no de manera honorífica, sino real y comprometida. Por lo tanto el rector o director de la institución debe asumir la máxima responsabilidad en la pastoral.

Y ese compromiso y responsabilidad lo delega en un coordinador de pastoral a nivel de centro, que es quien cuida, valora, diseña y vela para que el ambiente pastoral del centro sea el apropiado según las directrices de la Congregación y de la Iglesia. La institución nombrará a la persona idónea para esta responsabilidad, dotándole de aquellos recursos necesarios para el desempeño de su labor.

Pero el trabajo de responsabilidad pastoral no debe recaer exclusivamente en un coordinador, sino que en toda ocasión ha de estar respaldado por un equipo, en el que están presentes todos las áreas, departamentos, servicios o estamentos en los que se organiza el centro. Toda la comunidad educativa ha de sentirse representada entre los miembros del equipo de pastoral, a su vez, siempre que se pueda, la pastoral ha de estar representada en todos los órganos de gobierno de la institución.

Si estamos convencidos que la pastoral no es exclusivamente de unos pocos, ni de unos especialistas, sino de toda la comunidad educativa, la tarea pastoral en el centro debe recoger las inquietudes y necesidades que brotan del mismo centro y para ello es imprescindible la presencia en el equipo de aquellos a quienes va dirigida esa oferta pastoral. Solo desde el trabajo en equipo y bien coordinado se llegará a planteamientos y propuestas acertadas. Esta metodología cooperativa dará lugar a proyectos y planes de acción, con su correspondiente aplicación en fases determinadas y evaluación. Desde una evaluación seria, bien organizada y abierta a toda la comunidad educativa, podremos mejorar sucesivamente en los diversos aspectos de la pastoral.

Asegurar esta estructura de personas y método de trabajo, es la clave de un funcionamiento pastoral efectivo y continuado, que en

poco tiempo dará los frutos deseados. Si todos se sienten corresponsables de la pastoral, cada uno desde la misión que desempeña, todos se sentirán también beneficiados y enriquecidos de esa pastoral.

Retos de la pastoral en las IUS

La figura del Buen Pastor inspira a Don Bosco en la configuración de los principios fundamentales de su estilo educativo. Estos principios que recoge el Sistema Preventivo iluminan, o deben iluminar, toda nuestra acción educativo-pastoral. A partir de este convencimiento proponemos unos retos que nos ayuden a avanzar en este camino de convertir nuestros centros IUS en centros de pastoral.

El primer reto va dirigido a la *centralidad de los jóvenes* en nuestra acción pastoral, como no podía ser de otro modo. La escucha atenta y continua a los jóvenes nos llevará a darle el protagonismo que demandan y que necesitan nuestras instituciones. Si nuestra mirada hacia los jóvenes es la mirada hecha con los ojos de Jesús, los veremos como hijos amados de Dios, llamados a la felicidad plena y con unas capacidades que se irán desarrollando poco a poco. Con esta escucha sabremos de sus inquietudes, de sus heridas, de sus dudas, de su modo de pensar y actuar. La escucha, en el fondo, implica obediencia al Evangelio y abrirse al Espíritu para descubrir lo profundo de la realidad, con todos sus matices (Francisco, 2018, n. 173). Amando lo que ellos aman podremos acercarnos más y mejor a su corazón, a sus razones y a sus preguntas sobre el sentido de la vida. Nuestra pastoral para ser más cercana y eficaz debe partir de las preguntas e inquietudes de los jóvenes, porque así es el Evangelio, que responde a las necesidades más profundas de las personas, que es la amistad con Jesús y el amor fraterno (Francisco, 2013, n. 265). Debemos ir al encuentro del joven, allí donde está, y descubrir con ellos, en el corazón de su propia vida, las huellas del Resucitado que siempre nos precede (Mc 16, 5-7). La

primera capacidad del pastor ha de ser, por tanto, entrar en relación con el joven de su tiempo, interesándose por lo que le preocupa para dejarse interrogar por todo lo que constituye la existencia humana (Moral, 2014, p. 57).

El segundo reto se refiere al *diálogo fe-cultura*. Nuestro diálogo entre la cultura y la fe cristiana ha de ser multidisciplinar. Hoy, más que nunca, el joven de nuestros centros de enseñanza superior, ha de saber hacer una síntesis entre fe cristiana y cultura, y esto será posible, si de verdad se le ha formado para ello. Esta responsabilidad institucional se traslada a los educadores que han de ser personas coherentes y permanentemente bien formadas, capaces de ofrecer con humildad el evangelio². Nuestra capacidad de diálogo ha de estar permanentemente en revisión para no caer en una mirada auto-referencial que olvide a los múltiples interlocutores culturales que afloran en nuestro tiempo, que sin perder nuestra identidad nos pueden iluminar en el diálogo con la sociedad actual. Un diálogo basado en el respeto por la libertad de cada interlocutor en su condición creyente o no creyente; en la valentía por afrontar los temas más polémicos y que más preocupan a nuestros estudiantes, en esta sociedad tan pluricultural; y en la apertura del corazón y la mente de aquel que va entregando su vida día a día, pero que también se deja enriquecer con la aportación de los demás.

El tercer reto responde a la necesidad de transformar nuestros centros en los que se hace pastoral, a ser “centros en pastoral”. La tarea pastoral no puede ser asunto de unos pocos, un coordinador y un equipo de personas, por ejemplo, sino que es tarea de toda la comunidad educativa. Llegar a ser un centro en pastoral no se consigue de la noche a la mañana, sino que requiere un proceso de sensibilización, formación e implicación de todo el personal del centro, cada uno desde el puesto y misión que desempeña. Es el eje

2 Disponible en: <https://goo.gl/AWTfsp> (23.04.2018).

transversal que atraviesa e impregna todo y a todos. Pasar de hacer cosas de pastoral a que todo sea pastoral puede sonar muy bonito y utópico, pero es el mayor desafío al que nos enfrentamos en este momento en el ámbito de la educación superior. Si queremos ser significativos y diferenciadores, nuestra marca IUS debe ofrecer una educación de calidad también desde el punto de vista pastoral.

El cuarto reto se fija en las *propuestas* que hacemos de evangelización explícita. Hoy día no podemos ir con propuestas muy generales y para todos. Del contacto con los jóvenes y con la realidad de nuestro entorno, las ofertas tendrán que ser flexibles, que se adapten a la rica variedad de opciones, y buscando lo esencial del mensaje del Evangelio, sin quedarnos en lo secundario que a veces empaña ese anuncio. Una propuesta de evangelización ha de ser atractiva e ilusionante, no por el hecho de querer atraer a más personas, sino que la misma propuesta arrastre por ser comprometida para la vida del joven y le aporte ilusión y esperanza en el seguimiento de Jesús. En este sentido hemos de cuidar la mente, con propuestas razonadas y lógicas para este mundo; el corazón, atendiendo las emociones y sentimientos que palpitan en las vidas jóvenes; y las manos, aterrizando en proyectos de acción con voluntariados sociales y de compromiso por la justicia. No podemos conformarnos con “más de lo mismo”, sino que debemos intuir por dónde hemos de abrir nuevos caminos de evangelización en sintonía con lo que viven los jóvenes.

Y el quinto reto quiere fijarse en las personas que se sienten corresponsables en esta pastoral en los centros de enseñanza superior, y se refiere a la necesidad del *trabajo en equipo*. Hoy más que nunca no podemos realizar una tarea de manera individualista, y la tarea pastoral exige una coordinación y un aunar esfuerzos para que realmente se logre la implicación de todos. Este trabajar en equipo, puede suponer una escucha paciente, una confrontación de ideas, un ponerse de acuerdo en las propuestas, que quizás suponga un

esfuerzo mayor y una “pérdida de tiempo” aparente, pero posteriormente tendrá un efecto multiplicador y logrará crear un tejido comunitario de implicación mayor en la comunidad educativa. El trabajo en equipo conlleva la metodología de una seria planificación y elaboración de proyectos que recoja el sentir y las necesidades de los miembros de la comunidad educativa y supere la improvisación y las acciones espontáneas, fruto de intuiciones personales, que pareciendo brillantes, pueden ser un “parcheo” en la tarea pastoral. La implicación de más miembros a la tarea pastoral exige la formación permanente específica en este ámbito, de manera que todos puedan compartir los significados propios de nuestra identidad pastoral.

Para acabar esta breve reflexión sobre la comprensión de la pastoral en nuestros centros IUS, quiero recoger una idea que aparece en el documento de *Orientaciones para la Pastoral en las IUS* y que hace alusión a la mirada que hemos de hacer a los contextos en los cuales estamos insertos:

La acción pastoral no puede ser desarrollada sin una mirada atenta a la realidad de los lugares y de los contextos económicos, políticos, sociales, culturales, religiosos y educativos donde se lleva a cabo, así como sin tener en cuenta la diversidad que caracteriza a la Educación Superior y la diversa tipología de instituciones (Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, 2018, n. 9).

Es una clara invitación para todos los comprometidos con la pastoral en las IUS. Una invitación a que detengamos la marcha un momento, paremos, y como personas individuales o como comunidades educativo-pastorales, hagamos una reflexión seria y profunda, para posteriormente continuar la marcha con más energía, entusiasmo y esperanza.

Bibliografía

- Concilio Vaticano II (1966). *Declaración sobre la Educación Católica “Gravissimum educationis”*.
- Congregación para la Educación Católica. Consejo Pontificio para los Laicos (1994). *Presencia de la Iglesia en la universidad y en la cultura universitaria*. Roma.
- Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana (2014). *La Pastoral Juvenil Salesiana: Cuadro de Referencia* (3º Ed.). Roma.
- _____ (2018). *Orientaciones para la Pastoral en las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS)*. Roma.
- Francisco (2013). *Evangelii Gaudium*.
- _____ (2018). *Gaudete et Exsultate*. Roma.
- Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) (2003). *Identidad de las Instituciones de Educación Superior*. Roma.
- Juan Pablo II. (1990). *Constitución Apostólica Ex Corde Ecclesiae*, II Parte. Normas Generales, artículo 4, párrafo 3 y 4.
- Moral, J.L. (2014). *Jóvenes: ciudadanos en la Iglesia, cristianos en el mundo*. Misión Joven, 444-445. p. 57.

Liderazgo y gestión en las instituciones salesianas de educación superior

P. Dr. Ricardo Carlos, sdb

Rector de la Universidad Católica Don Bosco-Campo Grande-Brasil

Introducción

Este artículo no tiene la pretensión de hacer un compilado de las teorías más relevantes sobre liderazgo y gestión universitaria, abstrayendo conceptos de las universidades más renombradas, y combinándolos con sus prácticas académicas de excelencia. No se trata tampoco de inaugurar nuevos conceptos que vengan a servir de modelos para todas las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS). Nuestra intención no es otra sino la de recuperar y señalar algunos elementos de liderazgo y gestión derivados de lo que es propio del carisma y la identidad salesianas. El carisma salesiano, la identidad, el Sistema Preventivo, la historia de nuestro padre Don Bosco y sus prácticas educativas y pastorales son fuentes ricas que pueden alimentar la gestión de educación superior en nuestras IUS, formando continuamente nuevos liderazgos que comulguen con la misión salesiana. En otras palabras ¿Qué significa liderar y hacer gestión en instituciones de educación superior con la marca y el estilo salesianos, es decir, con la identidad salesiana frente a los desafíos de la era de la información y de transformaciones más profundas que aquellas de la Revolución Industrial?

Este artículo está dividido en dos partes. La primera procura señalar algunas características de un líder en la condición de edu-

cador salesiano. Todo educador salesiano está invitado a ejercer un liderazgo, y éste necesita tener algunos elementos que lo fundamenten y le den sentido. ¿Qué diferenciaría, por ejemplo, a un educador líder salesiano de otro franciscano o jesuita? Sin duda alguna, aquello que constituye el ser salesiano. A partir de la inmersión en lo que es propio del carisma salesiano se trata de abstraer algunos elementos para el ejercicio del liderazgo en las IUS. La segunda parte de este trabajo tiene la intención de combinar algunos aspectos generales de la gestión de las IUS con aquello que es eminentemente salesiano, enfatizando el aspecto del compromiso, la responsabilidad y la formación en todos los actores de las IUS.

Características de un líder educador salesiano

Una de las principales y primeras características de un líder salesiano es ser un conocedor de quién es el detentor y precursor de todo el carisma salesiano: Nuestro padre Don Bosco. Él fue quien, desde temprana edad, supo agrupar a sus compañeros, ejerciendo sus habilidades naturales como medio para cautivar, entretener y crear un ambiente alegre, festivo, educativo y saludable. Tenía siempre presente el bien de sus amigos y la convicción de que su presencia podría, en efecto, preservarlos de las atrocidades impuestas por las condiciones sociales de una época en la que muchos migraban a la ciudad emergente buscando una oportunidad de vida; otros tantos, incentivados a dejar el propio hogar por sus respectivos padres, e incluso obligados a ello, dado que éstos no deseaban aquella misma situación para sus hijos.¹

La capacidad de influenciar a las personas hacia el bien común es otra característica de un líder. Las personas que son influenciadas por sus respectivos líderes, no realizan su trabajo solamen-

1 Se sobreentiende, una situación de pobreza extrema, como en la Italia rural de fines del s. XIX (Nota del traductor).

te porque hayan recibido una orden, porque estaba previsto en la planificación semanal o porque podrían sufrir alguna sanción en el caso de que no cumplan con lo solicitado sino que, antes que nada, realizan su trabajo por convicción teniendo presente su parte de contribución en el cumplimiento de la misión de la institución y, en consecuencia, en su realización profesional y personal. Sabemos que cualquier colaborador que realiza sus atribuciones debidas necesita tener un líder que lo acompañe, que evalúe su desempeño y sepa reconocer sus aciertos, que verifique el cumplimiento de las tareas solicitadas y, sobre todo, se dé cuenta si él o ella está feliz y realizado en su función.

Un líder es aquel que motiva e involucra a las personas no solamente en su competencia, con su determinación y dominio de sus atribuciones sino que es aquél que se compromete con la rutina de trabajo de sus pares y se “arremanga la camisa”² si fuera necesario. Posee sin duda pro-actividad, tan importante en cualquier ejercicio de liderazgo y de gestión. Saber anticiparse es aquella dosis preventiva capaz de evitar cualquier tipo de consecuencia indeseada, además de fomentar entre los involucrados la misma práctica de no convertirse en simples ejecutores sino de colaborar en el sentido de pensar las acciones; es decir, saber el porqué de tal acción, su inicio, su medio y su fin; y de ser posible, incluso optimizarla. En resumen, el líder inspira a cada *player*³ a pensar en relación con sus propias acciones y procesos, contribuyendo con la sustentabilidad, agilidad, eficiencia y eficacia de la institución. Este involucramiento puede darse también en el sentido de que el líder conozca los antecedentes de sus pares aunque dicho conocimiento no le da derecho a juzgarlo por su pasado, cualquiera que este fuera, ni tampoco a servirse de alguna información para fines personales. Pero por encima de todo,

2 En el sentido de ponerse a trabajar sin rehuir el esfuerzo (N. del T.).

3 Tiene el significado de actor involucrado (N. del T.).

necesita tener presente que detrás de todo colaborador administrativo o docente de nuestras IUS, hay un ser humano, una familia.

La disposición para generar relaciones saludables y educativas, en las cuales sobresalen el respeto, la admiración y la referencia, es otra característica del educador salesiano. Por respeto se entiende aquella habilidad del educador para reconocer que, detrás de aquel educando, hay una historia de vida, una curiosidad a ser orientada, un sueño por realizarse, un proyecto de amor y felicidad. Según Hunter (2006, p. 56), el respeto no es algo que se gana cuando uno se convierte en líder, el respeto *se conquista* cuando uno es líder.⁴

El verdadero líder es aquel capaz de coordinar todas sus potencialidades inherentes. Hay que recordar que para Don Bosco, no había ningún niño malo, perdido y por consiguiente, imposible de involucrarlo en una propuesta educativa. Por el contrario, el líder salesiano necesita descubrir aquel lado bueno en el interior de sus destinatarios para que, a partir de ahí, se posibilite el desarrollo natural de una acción educativa y evangelizadora, pues “el líder concede respeto –opta por tratar a todas las personas como importantes, incluso cuando se comportan mal o “no hacen nada por merecer” (Hunter, 2006, p. 56). Un gran acto de respeto de un educador salesiano es justamente no frustrar los sueños de sus educandos sino ayudarles a realizarlos en cuanto incentivos y facilitadores. Hay muchos conocimientos que dejan de ser generados por falta de una oportunidad, de un estímulo.

Se entiende por admiración aquel encanto natural que el educador despierta delante de sus estudiantes. Es muy común acordarse de los primeros profesores, quienes, a pesar de sus límites, causaban una admiración natural, y muchos de sus alumnos, por semejante admiración, los imitaban cuando jugaban a “ser profesores” con los demás compañeros de clase. Tal vez ser profesor, a ejemplo

4 Cursiva del autor.

de los primeros maestros, se volvía uno de los primeros deseos profesionales de cualquier alumno. El líder que se deja admirar, no crea una dependencia de sus educandos, sino que por el contrario, se sirve de esa admiración, que debe ser recíproca, para estimularlos a emprender los diferentes caminos de la vida, haciéndoles tomar conciencia del largo proceso que una formación integral requiere, pero con una buena dosis de optimismo y perseverancia. El líder educador salesiano no necesita revestirse de otra persona para ser admirado por sus educandos pues el ejercicio con competencia de su propio magisterio, con aquello que solamente él tiene de original, respaldado por la identidad y el carisma salesiano, garantizará una admiración natural capaz de generar empatía, cordialidad y en consecuencia, toda la dinámica educativa.

Se comprende por referencia el poder que el educador salesiano tiene de impactar vidas. Si cada educador supiera la fuerza inmanente que posee para influenciar positivamente a su destinatario, pensaría con más solicitud en sus prácticas educativas. Lo contrario también es verdadero. Una mala acción o incluso un antitestimonio puede manchar toda una propuesta pedagógica. Bien afirmó San Agustín, “las palabras convencen, pero los testimonios arrastran”. Me sucedió una situación de referencia que me llamó mucho la atención. Cierta vez fui a visitar una universidad pública y allí me di cuenta de que el número del teléfono celular del capellán católico de la universidad, quien también es profesor universitario, estaba fijado en la recepción de las unidades de auxilio inmediato de la red pública de salud, cercana al campus universitario. Tuve la oportunidad de preguntar al capellán el porqué de esa iniciativa. Él me respondió que, alrededor de la universidad, existen varias residencias de estudiantes. Algunos venidos del interior del Estado, o incluso de otras regiones del país, viven en residencias estudiantiles con sus compañeros. Los fines de semana organizan fiestas y, a veces, exageran en el consumo de bebidas alcohólicas; desafortunadamente, también de drogas. Algunos de ellos terminan en esa

unidad de auxilio inmediato y entonces, los amigos desaparecen. En esa situación me di cuenta de que no había nadie que cuidara de ellos. Era una circunstancia atípica en la que yo podía ayudar de algún modo, relató el capellán. Muchos me llaman con frecuencia, de madrugada, al amanecer, pidiendo ayuda. Algunos me encuentran después en los corredores de la universidad y me expresan su gratitud diciéndome que si no fuera por mi presencia, tal vez ya no estarían aquí, en este mundo. Me volví una referencia para ellos y de eso hago una oportunidad para el apostolado, concluyó el capellán.

Otra marca del líder salesiano es su pasión por la vida. Don Bosco, al eternizar su expresión *Da mihi animas, cetera tolle* (“Dame almas y llévate lo demás”), demostró su indomable pasión por aquellas personas que corrían detrás de él en busca de un abrigo, de un pedazo de pan, un plato de sopa, una muestra de atención, un abrazo, un espacio para estar y sentirse protegidos y seguros. El educador y líder salesiano es un apasionado por la vida en dos aspectos. El primero es que el ser educador no es una mera profesión sino, por sobre todo, una vocación. Él necesita sentir que de hecho es llamado por Dios a desempeñar con maestría tan gran responsabilidad, como lo mencionó el papa Francisco:

Les animo a renovar su pasión por la persona – “¡no se puede enseñar sin pasión!”, en su proceso de formación, y a ser testigos de vida y de esperanza. Nunca, nunca cierren las puertas; al contrario, ábranlas todas de par en par para que los estudiantes tengan esperanza.

Así, él toma conciencia de que educar no es un acto de verter una serie de contenidos interminables sino que es el acto de entrar en el mundo del educando para que, a partir de allí, como maestro, pueda acompañarlo paso a paso. De ahí se origina el pedagogo salesiano el cual está en grado de brindar una formación capaz de hacer que los educandos lleguen a ser buenos cristianos, honestos ciudadanos y profesionales competentes. El segundo aspecto es que el

educador salesiano interviene en todo aquello que pueda poner en riesgo la vida de su destinatario. Hoy, en plena era de la información y del mundo virtual, los jóvenes van estableciendo diferentes formas de relaciones en las que la presencia física es lo que menos importa. Ese distanciarse físicamente de las personas hace que el aislamiento social engendre una consecuencia irreparable. Algunos trastornos bastantes comunes entre los jóvenes, como la ansiedad, las fobias, el estrés, la obsesión-compulsiva y la depresión, son debidos a una nueva modalidad de contacto con los demás. Lo más desafiante en medio de todo esto es el creciente índice de suicidios entre los jóvenes. Se estima que, en Brasil, todos los años ocurren cerca de doce mil casos de suicidios, en otras palabras, treinta y dos casos por día. Brasil ocupa la octava posición en el ranking de países con más incidencia de suicidio. Entre los jóvenes, ese aumento ha sido del 30%.⁵ Es delante de este cuadro que el educador salesiano, como profeta de los jóvenes, necesita actuar, de manera particular en relación con las prácticas preventivas que inhiben las acciones que ponen en riesgo la integridad de la vida.

El patio de nuestras instituciones fue siempre para la pedagogía salesiana un laboratorio de vida. El líder salesiano no puede, de ninguna manera, subestimar la fuerza que ese espacio tiene y cómo éste nos cuestiona y desafía todos los días. ¿Cuáles son las principales preguntas que nuestros destinatarios nos están haciendo hoy en día? ¿Será que ellos están simplemente interesados en aprender los contenidos académicos tan bien asimilados y dominados por nuestros educadores? ¿Será tal vez que están en busca de algo que ni siquiera nos atrevemos a saber de qué se trata? En calidad de educadores salesianos, nos desafía el sentido de cómo, teniendo la comprensión total del espacio educativo que es el patio de la institución, pueda éste ser más interesante que el teléfono inteligente del

5 Datos obtenidos de la Asociación Brasileña de Psiquiatría-Consejo Federal de Medicina.

estudiante, toda vez que muchos *nativos digitales*⁶ utilizan el intervalo de las aulas para consultar sus propios aparatos e interactúan con el mundo digital. La misma exhortación hecha por el papa Francisco (2013, p.1) a los jóvenes universitarios, se aplica muy bien a cualquier educador. “¡por favor, no miren la vida desde el balcón! *Mézclense ahí*,⁷ donde están los desafíos, donde les están pidiendo ayuda para sacar adelante la vida, el desarrollo, la lucha por la dignidad de las personas, la lucha contra la pobreza, la lucha por los valores y tantas otras luchas que se nos presentan todos los días.”

Las actividades educativas no pueden reducirse al acto de dar clases, de realizar congresos, simposios, conferencias, talleres, acompañar a los estudiantes en sus prácticas laborales y supervisar sus trabajos de titulación. Estas actividades consisten sobre todo en descubrir la mística del patio salesiano, ese espacio para conocer aquella dimensión oculta que, en la mayoría de veces, no es revelada durante las actividades académicas. Y es allí, en lo más escondido de esa dimensión, que reside la integridad de nuestros destinatarios, lugar de las razones de las alegrías, emociones, sentimientos, rencores, odios, y principalmente, de la más profunda experiencia de Dios, en el caso de que tengan el coraje de abrirse a esa dimensión trascendental.⁸ Además, es en ese espacio interior que nuestros estudiantes toman las decisiones más importantes de sus vidas, independientemente de las consecuencias. Feliz el educador salesiano que, en el ejercicio de su liderazgo, les ayuda a hacer las mejores opciones.

Esa actitud del líder salesiano, la de relacionarse en calidad de educador de los jóvenes, sea en el aula de clases o incluso en el mis-

6 Término acuñado por el norteamericano Marc Prensky en el año 2001.

7 Cursiva del autor.

8 Según el papa Francisco, en el discurso dirigido a los participantes del Congreso Mundial para la Educación Católica, realizado en el año 2015, la mayor crisis de la educación católica es la falta de trascendencia, el cerrarse a esa dimensión.

mo areópago salesiano, que son los patios de nuestras instituciones, podrá ayudar al estudiante en su discernimiento vocacional en el sentido amplio, es decir, en relación con los más diversos campos de acciones en su futura vida profesional o bien, como un acompañamiento de un despertar vocacional religioso, como nos señala el Cuadro Referencial de la Pastoral Juvenil Salesiana (2014, p.152):

Establecer comunidades [...] afables, cercanas, profundas, comprometidas y abiertas a todos los jóvenes que buscan su rumbo en la vida. El camino de la vida cristiana requiere un contexto comunitario (eclesial) vivo, comprometedor, capaz de sostener la opción de fe y de ayudar a interpretarla en relación con la vida cotidiana: por tanto, un ambiente educativo de testigos significativos que vivan la vida como vocación.

En definitiva, el patio salesiano, antes incluso de estar completo con la interacción entre educador y educando, es un ambiente físico que necesita de todo un cuidado, partiendo del presupuesto de que todo ambiente, es decir, todos los espacios dentro de una IUS son educativos. No queremos conceder un cuidado ostensivo a las estructuras de manera que se ofusque nuestro espíritu y el ejercicio de nuestro liderazgo, pues preferimos un ambiente más simple con personas alegres que ambientes ostentosos con personas tristes.

Tenemos que garantizar lo bello en nuestros espacios y ambientes, a fin de cuentas, según el concepto de belleza trazado por el filósofo francés Nancy (2012, p.12), “siempre que nos encontramos con una imagen hermosa, nos estamos encontrando con una imagen cuya belleza nos transporta más allá de la imagen...” Es justamente esa experiencia que queremos ofrecer a nuestros destinatarios con la belleza de nuestros ambientes, que ellos puedan ser llevados a otros niveles de experiencia, que van más allá de los espacios en sí.

Sin duda alguna, el líder salesiano sobresale por su formación académica y profesional, y eso causa una cierta admiración en la comunidad académica. Esa formación suya, que le hace ser

parte del equipo de educadores de una IUS, no puede de ninguna manera distanciarse de sus destinatarios, sobre todo de aquellos que presentan más dificultades de aprendizaje, de relacionamiento, de comportamiento, de ambiente, etc. Con esto queremos decir que la importancia de un líder salesiano es ser una persona acogedora; esto es, que los destinatarios de nuestras presencias puedan encontrar en nuestros maestros lo que, muchas veces, no encuentran en sus padres; alguien que los escuche y los comprenda. La acogida es una marca salesiana muy presente en nuestras obras. Dificilmente escuchamos algún discurso en contra de la acogida. Al contrario, siempre nos elogian por la atención concedida, dispensada con amabilidad y cortesía. La acogida es siempre aquella actitud de dar una respuesta a un cuestionamiento. No se puede practicar el mal hábito de no querer dar una respuesta, pues, en algunas situaciones, para no dar una respuesta que no agrada, se esquivo la respuesta, y eso no es nada educativo. Recordemos la recomendación de Jesús en el Sermón de la Montaña: “Sea vuestro “sí”, “sí”, y vuestro “no”, “no” (Mt. 5, 37a). El acto de acoger no significa resolver todos los problemas que los estudiantes puedan eventualmente presentar; ni es posible eso, para un líder salesiano. Sin embargo, el líder salesiano puede, eso sí, orientarlos sobre cómo proceder o a quién recurrir en determinadas situaciones. Acoger bien significa que el educador salesiano acepta a su destinatario en toda su integridad, con su historia de vida, sin poder de ninguna manera, separar el trigo de la cizaña; es decir, como si el aspecto problemático, o el problema en sí que se le ha presentado no fuera de interés para el educador. He aquí lo que describió el papa Juan Pablo II, a quien se lo recuerda con nostalgia y que ahora es San Juan Pablo II, en la Carta denominada “*Juvenum Patris*”,⁹ con ocasión del centenario de la muerte de San Juan Bosco:

El verdadero educador, por lo tanto, participa en la vida de los jóvenes, se interesa en sus problemas, trata de darse cuenta de

9 Término latino que significa Padre de los jóvenes.

cómo ellos ven las cosas, toma parte en sus actividades deportivas y culturales, en sus conversaciones, como un amigo maduro y responsable, muestra caminos y metas de bien, está listo para intervenir a fin de aclarar problemas, para señalar criterios, para corregir, con prudencia y firmeza afectuosa, apreciaciones y comportamientos censurables. En este clima de 'presencia pedagógica', el educador no es considerado un 'superior' sino un padre, hermano y amigo.

Precisamente, dentro de las características que impulsan el liderazgo del educador salesiano, destacan su capacidad de interesarse por los jóvenes y por los asuntos juveniles de actualidad. Decía Don Bosco: "Por ustedes estudio, por ustedes trabajo, por ustedes vivo, por ustedes estoy dispuesto incluso a dar la vida" (Constituciones Salesianas, 14). Es con un poco de ese espíritu de total dedicación e interés por los jóvenes que hace falta permear y orientar las acciones de los educadores salesianos. Interesarse por los jóvenes significa desarrollar aquella mirada de maestro educador, capaz de hacer una lectura más allá de los hechos y percibir lo que está detrás de cada acción. Desarrollar aquella mirada de empatía, de reciprocidad, de compañerismo, capaz de provocar un posible diálogo por medio del cual se podrá establecer una conexión grande y duradera. El destinatario debe despertar un interés natural en su educador salesiano. No porque él sea un estudiante y conste en un determinado curso o clase, el profesor tiene que prestarle una debida atención a causa de su presencia física, sino que, por encima de todo eso, está allí principalmente porque incluso sin una interacción inicial de ambas partes, está buscando algo que va más allá del diploma, que excede el hecho de reprobado o no por faltas, que trasciende la amistad con los compañeros de clase. Liderar es descubrir los más profundos intereses de los estudiantes, sus sueños y proyectos de vida, y estando con ellos, ayudarles a realizarlos.

De esa misma manera que se interesa por los jóvenes, el educador salesiano necesita estar atento a la realidad juvenil con los

más diversos tópicos que hacen parte del día a día del joven. El educador moderno, nos alertaba el papa Juan Pablo II (1998, p.7):

Debe saber leer con atención los signos tiempos para reconocer los valores emergentes que atraen a los jóvenes; la paz, la libertad, la justicia, la comunión y participación, la promoción de la mujer, la solidaridad, el desarrollo, las urgencias ecológicas.

El gran papel del educador es atraer, conocer y generar espacios de discusiones con los jóvenes para que ellos mismos puedan realizar un análisis crítico del propio mundo en el cual están insertados, así como sus contrariedades. Eso implica temáticas como el concepto de juventudes,¹⁰ el proceso de exclusión de los jóvenes, la participación afirmativa de los jóvenes en la contemporaneidad, las expresiones religiosas de la juventud y sus religiosidades, la juventud y la sociedad de la violencia, la sexualidad como crecimiento integral del ser humano, el joven y su futuro en el mundo del trabajo. Estas y otras temáticas, como por ejemplo, el joven y el uso de las nuevas tecnologías, hacen que el líder educador salesiano no sólo se interese por tales asuntos, dominando con maestría algunos datos y conceptos, sino que pueda auxiliar al destinatario a entender y saber lidiar con tales situaciones que, a veces, lo afligen, provocando una cierta desorientación.

Creo que cualquier IUS, por su naturaleza e identidad, porta en su ADN el hecho de que todas sus actividades educativas en los campos de la investigación, la extensión, la enseñanza, el arte, la cultura y la religión, tienen como objetivo principal ofrecer ciertos elementos para que la condición juvenil sea mejor conocida. Las IUS necesitan, ciertamente, como vocación propia, profundizar la investigación sobre la juventud, implicando en la mayor medida posible a sus profesores e investigadores. Un ejemplo de eso es lo que

10 Término para expresar los diferentes modos en los que las juventudes son vistas socialmente.

viene realizando la Coordinación de las IUS América, en el sentido de haber establecido, en su última Conferencia Continental,¹¹ un ámbito de actuación para tratar exclusivamente el tema de “Investigación sobre la Juventud”.

Teniendo justamente como referencia el modelo educativo implantado por nuestro padre Don Bosco y aunque ese modelo no había sido sistematizado en su época, los estudiosos de Don Bosco, haciendo una lectura crítica de su biografía, perciben en él un considerable coraje¹² y audacia frente al mundo¹³ y a la realidad juvenil¹⁴ que se le presentaba. El coraje de Don Bosco es percibido en algunos episodios de su vida, de modo particular, en la determinación de encontrar algún medio de proteger a los innumerables jóvenes llegados de las más diferentes regiones circundantes en busca de trabajo, de empleo, de una oportunidad de vida. Junto con este desafío, el enfrentamiento ante las autoridades eclesiásticas y civiles constituidas, que no siempre veían con buenos ojos los trabajos fuera de los “espacios sacros”, y menos aún con jóvenes necesitados y empobrecidos. Otro gesto de coraje y audacia realizado por Don Bosco, para quedarnos con estos dos ejemplos, fue cuando el papa León XIII, en el año de 1880, lo invitó a construir la Basílica del Sagrado Corazón de Jesús, en Roma, obviamente con los propios recursos recaudados por Don Bosco. Él aceptó el desafío, pero con una condición, describe Lemoyne (1927, p. 250), la de tener a lado “un gran internado, a fin de acoger, instruir y orientar en artes y oficios a tantos jóvenes pobres, de los cuales había tantos, sobre todo

11 VII Conferencia de las IUS América realizada en Santiago-Olmué (Chile) del 12 al 15 de sep. 2017.

12 En el sentido de fuerza de ánimo, no de ira (N. del T.).

13 Italia pasaba por la unificación de sus territorios, dentro de los cuales el Piamonte fue inicialmente el lugar de la morada, formación y acción de Don Bosco.

14 Con el inicio de la Revolución Industrial en Italia, los jóvenes dejaban en masa las zonas rurales y migraban a las ciudades en busca de trabajo, entre ellas, Turín, lugar de la primera casa de acogida para jóvenes.

en ese barrio”; aquí está la marca de su constante preocupación por hacer algo por los jóvenes.

Es precisamente de la luz del coraje y audacia de Don Bosco que percibimos que el educador salesiano necesita estar imbuido. El coraje de conocer y ¿por qué no?, aplicar en sus prácticas pedagógicas, tantas herramientas modernas que el mundo de la educación ofrece; no en el sentido de aplicarlas por aplicarlas, como una especie de moda, sino para que éstas garanticen aquel medio eficaz para alcanzar el fin principal de una acción educativa, la formación integral del estudiante. Se sabe que romper paradigmas en el mundo de la educación es siempre un gran desafío. Sistemas educativos inflexibles y amorfos, ya sea en el poder público, con las legislaciones que rigen la educación, o bien en las propias IUS, perduran hace años y no son siquiera sometidos a un análisis crítico. Frente a la pregunta del porqué de aquel método, de aquella acción, la respuesta será, la mayoría de veces: porque siempre se ha hecho así. Los nuevos modelos pedagógicos, como por ejemplo: sala invertida, metodología activa, innovación, emprendimientos, nuevas tecnologías, etc., desafían constantemente al líder salesiano. La opción por este o aquel método es un acto de coraje, como toda opción en la vida. Mientras tanto, el mayor coraje es el de garantizar que la opción hecha sea la mejor para la educación de nuestros destinatarios y que esas prácticas metodológicas sean los mejores hilos conductores de los valores descritos en la propuesta pedagógica y la planificación estratégica de la institución. La audacia y el coraje, necesitan caminar *pari passu* y estar presentes en el líder salesiano. No es audacia en el sentido de una testarudez sin propósito, de un cuestionamiento impetuoso primario, de solo dar la contra sin fundamento alguno, sino en el sentido de presentar grandes ideas, de socializar el propio conocimiento adquirido, de contribuir con el crecimiento personal y, por consiguiente, de la institución, de inducir a los estudiantes a pensar y crear, alejándose del hábito de ser repetidores.

La creatividad es algo inherente entre los estudiantes. En algunas situaciones, pone en jaque las actividades pedagógicas programadas de acuerdo con los componentes curriculares. Frente a eso, el líder salesiano necesita, primeramente, tener una actitud receptiva por encima de todo. Ver positivamente la capacidad de creación y tener presente cómo sucede el aprendizaje con las actuales generaciones. El verdadero líder no puede, de ninguna manera, inhibir la creatividad de sus estudiantes, con un cierto temor de perder autoridad y hasta de pasar por una situación vejatoria. Por el contrario, el poder de la creatividad del estudiante le sirve de estímulo también al educador salesiano, quien tiene que estar continuamente buscando nuevos caminos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El líder salesiano debe alegrarse ciertamente con el poder creativo del estudiante y orientarlo para utilizar bien su propio potencial. Toda creatividad académica es una gran oportunidad para que el líder salesiano piense que el mundo está en continua transformación y que permanecer estancado en modelos educativos superados puede comprometer la propuesta educativa de una institución.

Principios de gestión en una IUS

Así como el ejercicio del liderazgo de un educador salesiano necesita estar permeado del carisma de Don Bosco, el ejercicio de la gestión no es diferente. El buen gestor de las IUS es aquel capaz de conjugar toda la propuesta educativa salesiana con las principales estrategias, herramientas necesarias y la disposición para hacer gestión en una Institución de Educación Superior (IES). En otras palabras ¿Cómo garantizar la identidad y el carisma salesianos en toda la gestión de una IUS, una vez que, por ejemplo, las prácticas mercadológicas en algunas IES, de manera particular en Brasil, nos asombran cada día, dado que se mueven en una competencia desleal, aprovechándose de la actual recesión económica-financiera por la que el país atraviesa?

Sin duda alguna, una buena planificación estratégica¹⁵ es la base para una mínima organización de la institución de educación superior. Así lo afirmó el reverendo anglicano Lewis Carrol, “si no sabes dónde quieres ir, cualquier camino sirve”. El acto de reunirse para establecer una planificación es algo eminentemente salesiano. En las casas salesianas, de modo particular desde las fases iniciales de formación en los seminarios, las reuniones son frecuentes para organizar la dinámica de la casa y las actividades inherentes en vista de una vida salesiana. El acto de reunirse trae consigo muchos aprendizajes.

En primer lugar, que no estamos solos y que vivimos en comunidad, en sociedad. Tenemos ciertamente nuestra propia opinión y ésta debe ser mostrada, socializada. Por otra parte, ésta no siempre va a preponderar sobre las demás; a veces incluso podrá ser totalmente rechazada. El grupo es, en efecto, la instancia por excelencia de la idea colectiva y participativa, pero la conclusión, la deliberación, serán aquellas herramientas que mejor atenderán a las demandas en cuanto a un todo, o bien, por parte de quien tenga plenos poderes para ello.

En segundo lugar, el acto de reunirse manifiesta, la mayoría de veces, a las personas designadas que se debe reflexionar respecto a un determinado asunto. El grado de compromiso de los pares es fundamental para que, en el acto de dialogar, surjan ideas y soluciones capaces de responder a los diferentes problemas e interrogantes tan frecuentes en la educación superior. Es conocido que una persona no involucrada, no comprometida, no sólo dejará de aportar, sino que también podrá perturbar algunos procesos.

Por último, el acto de reunirse revela un ámbito de socialización de los principales asuntos de las IES, principalmente en lo que se refiere a la comunicación interna puesto que ésta es siempre un desafío para las instituciones, debido a su complejidad. Nos causa sorpresa,

15 En algunas IUS la planeación estratégica se denomina Carta de Navegación.

a veces, cuando nos llegamos a enterar de un acontecimiento, de un evento, de una investigación de la IES en otros lugares, y no por los medios de comunicación interna de la propia institución.

Regresando al tema de la planificación interna, resaltamos la importancia del compromiso de toda la comunidad educativa en este proceso. Compromiso en su elaboración, monitoreo y ejecución. Por elaboración, entendemos todo el proceso metodológico adoptado para garantizar la participación efectiva de representantes del cuerpo docente, estudiantil y administrativo. La falta de una de esas representatividades podrá causar que una planificación estratégica sea deficitaria, con lagunas, es decir, sin una total cobertura de los sectores y ámbitos que componen una IES. Esa participación expresa el compromiso de los actores de las IES y corrobora que la planificación estratégica no es un documento proveniente de las altas esferas de la gestión, desde la cima hacia abajo, para ser cumplido, sino que fue elaborado por varias manos, mostrando la dirección a donde se quiere llegar. El involucramiento de la comunidad educativa en el monitoreo de la planificación hace que ese documento no se quede archivado, o sea, colocado aparte o incluso ocupando espacio en las estanterías de las oficinas, sino que tenga un acompañamiento periódico y sistemático. Dicho monitoreo se vuelve aún más importante tratándose de una planificación plurianual y con mayor razón si, como es de conocimiento, existen tantas otras preocupaciones, planes y actividades que pululan en las agendas de los gestores universitarios, las cuales fácilmente pueden ser olvidadas.

Por fin, dentro del cronograma de ejecución de la planificación estratégica, es necesario designar a los responsables de las acciones. Así como en el manual de procedimiento de cada educador salesiano constan sus atribuciones y responsabilidades, la planificación estratégica indica quiénes son los líderes de las respectivas acciones, evitando así posibles negligencias o incluso un “juego de culpas”. Las acciones ejecutadas necesitan finalmente, de cierto

modo, ser celebradas, es decir, que la comunidad educativa sepa de hecho lo que fue establecido y reconozca, a partir de ello, sus buenos resultados.

Dentro de esta propuesta de la necesidad de involucramiento de las representatividades en el proceso de elaboración y ejecución de la planificación estratégica de las IUS, hay también un desafío en el sentido de comprometer al cuerpo docente en dicho proceso. El docente que tiene dedicación exclusiva dentro de las IUS, en principio, no tendría dificultad para involucrarse en los planes establecidos. Por otra parte, tenemos a los docentes por horas, aquellos que poseen pocas clases dentro de las IUS y, por ende, poca presencia y compromiso; puede ser incluso porque tienen otro vínculo laboral en otra IES, o bien tienen otras actividades profesionales que absorben parte de su tiempo. Otra dificultad es cuando los docentes no poseen un perfil de gestor, tal como lo analizan Kana y Zanelli (2011):

[...] no se sienten preparados suficientemente para las actividades de administración del curso. Es mucho más por medio de esfuerzos personales que desarrollan las habilidades necesarias para enfrentar las situaciones complejas del contexto administrativo con el que se encuentran diariamente. Algunos manifiestan que coordinar un curso de graduación es estar dispuesto a ser constantemente desafiado, es invertir en la superación de sus limitaciones.

A pesar de este sentimiento de no estar preparado, es fundamental el involucramiento del cuerpo docente, sobre todo si, junto con el ejercicio de la docencia, posee algún cargo administrativo, por ejemplo, la coordinación de un curso de graduación, o incluso de un programa de postgrado en la gestión de las IUS. Él necesita estar involucrado y hacer un acompañamiento sistemático, de modo particular, de la marcha de las actividades de su curso, tal como los aspectos académicos; por ejemplo, la validación del curso según los indicadores de calidad en ámbito nacional e internacional; la cantidad de docentes y sus respectivas titulaciones, los especialistas,

los promedios de notas del curso en relación con los promedios de los demás cursos de la IUS; la cantidad de alumnos en el curso y su porcentaje en relación con la totalidad de los estudiantes en la institución; la cantidad de profesores en el curso y su porcentaje en relación con el total de docentes en la institución; los componentes curriculares que más se aprueban; los componentes curriculares que son más reprobados; la cantidad de accesos o retiros de libros en la biblioteca de la institución; la cantidad de alumnos en la iniciación científica, en los proyectos de vinculación¹⁶ y en las tutorías.

El docente-gestor debe tener bien clara cuál es su incumbencia y responsabilidad, principalmente en relación con el impacto del curso en la sociedad y su auto-sustentabilidad. De ninguna manera ésta es una responsabilidad exclusiva de la alta gestión, es decir, de los vicerrectores y del rector.

La planificación estratégica en una IUS revela la cultura organizacional o, como conceptualiza Gomes (2004), el sentido organizacional¹⁷ implantado en una institución. La cultura organizacional no es sino el modo, el medio, el estilo de una determinada institución para organizarse a fin de prestar un servicio o elaborar un producto de calidad. El gran desafío para implantar una cultura de organización, sin duda alguna, es el cambio de mentalidad de las personas involucradas en los distintos sectores de la institución. Ante una nueva estrategia, surgen con frecuencia en las organizaciones, las siguientes interrogantes: “¡Siempre lo he hecho así! Así lo he hecho hace años ¿Por qué ahora entonces lo tengo que hacer de otra forma?” Algunas personas tienen dificultades para entender,

16 También se conocen como extensión universitaria, proyección social o servicio comunitario (N. del T.).

17 Según Gomes (2004, p.67), el sentido organizacional “constituye un conjunto de conceptos, informaciones y principios relativamente vagos, pero de gran impacto, que ayudan a modelar comportamientos, actitudes y decisiones en una dirección deseada para los negocios”.

y por consiguiente, para percibir y aceptar el valor añadido de un posible cambio de procedimiento o de metodología. No siempre el colaborador, docente o no, es el principal responsable de la dificultad frente a un cambio. Puede ser que nunca haya sido instruido en cuanto a hacer una auto-crítica de sus propios procedimientos y que su jefe nunca le haya dado una retroalimentación de sus trabajos y resultados. Sin embargo, el compromiso de la totalidad de los pares, en cualquier aspecto que se haya establecido en la planificación, es necesario para conseguir las metas y objetivos propuestos.

La cultura organizacional no es aquella inflexibilidad de los procesos que, a veces, causan cierto recelo en la comunidad educativa, inhibiendo e impidiendo cualquier acción creativa que no esté planeada. Dicha inflexibilidad de procesos se debe, en cierto modo, al sistema de calidad total,¹⁸ el cual cuando está mal entendido y aplicado, puede tener esa consecuencia. Por el contrario, la cultura organizacional es la garantía mínima para que cada educador salesiano tenga la certeza de que cuenta con un campo amplio y abierto para sus acciones educativas, sirviéndose de diferentes medios y herramientas en vista de la educación integral del estudiante.

Además de la misión y la visión, elementos que revelan la filosofía e identidad de una IUS, así como su prospección futura, respectivamente, los valores señalan el norte de las acciones realizadas en los espacios educativos de una IUS. Como dice el propio nombre, los valores son aquellos que, dentro de una organización, hay de más valioso y precioso. Por ello necesitan ser conocidos y

18 Según Gomes (2004, p. 79), la “Calidad Total (CT) es una filosofía de gestión de origen japonés que reúne creencias y principios sobre cómo debe ser realizado el trabajo en una empresa, persiguiendo al mismo tiempo, la mejor calidad, al menor costo y la optimización del potencial humano. Es *total* porque busca la calidad en todas las áreas de la organización, y no solamente en aquellas ligadas al proceso productivo directo en el cual el control de la calidad, o calidad asegurada, ya era practicado”.

percibidos en todas las prácticas educativas. Sin embargo, según advierte Gomes (2004, p. 74), su aplicación allí no es tan fácil.

Crear un valor significa darle legitimidad al mismo, y esa no es una tarea fácil. Exige un esfuerzo gerencial grande y consistente por medio de su divulgación y actuación, a modo de ejemplo, por parte de los principales ejecutivos. La transmisión de un concepto es fácil, y se resuelve con una buena campaña de comunicación. Sin embargo, cuando su aceptación implica un cambio de actitudes, la tarea se vuelve más difícil, exigiendo más inversión de tiempo y energía para su implantación. Es más fácil convencer a las personas sobre un determinado valor que hacer que se comporten de acuerdo al mismo.

Las IUS necesitan definir sus valores, como por ejemplo, el optimismo, la coherencia, la honestidad, la solidaridad, el amor, el equilibrio, la justicia, entre otros, y trabajarlos con la comunidad académica, para que tales valores puedan permear las actividades académicas, culturales y pastorales previstas en la planificación estratégica. Medir la eficacia de los valores, de manera particular con los graduados, es un desafío. Sin embargo, es necesario. ¿Cómo tener la certeza de que nuestros graduados tienen en cuenta, en sus muy variados campos de actuación profesional, los valores declarados por nuestras IUS? De ese desafío surge una preocupación anterior que es justamente el trabajo junto a los graduados. Sabemos del aprecio y estima que, en su gran mayoría, nuestros graduados poseen por nuestras IUS. Sin embargo, todavía es incipiente el trabajo con ellos, en el sentido de involucrarlos en nuestras actividades junto a la sociedad. Incluso no habría obstáculo para que colaboren financieramente con los proyectos de las IUS, como sucede, por ejemplo, en algunas universidades norteamericanas.

Los buenos resultados anhelados por cualquier organización dependen mucho del compromiso de sus pares en el conocimiento y ejecución de la propuesta. Para ello, el trabajo en sinergia es imprescindible. Para Covey (2005, p. 316), sinergia:

[...] es la esencia del liderazgo basado en principios. Ésta cataliza, unifica y libera los poderes existentes dentro de las personas. Todos los hábitos que abordamos nos preparan para crear el milagro de la sinergia [...] significa que el todo es mayor que la suma de sus partes y, en sí, también una parte. No es apenas una parte, pero sí la parte más catalítica, la más poderosa, unificadora y emocionante.

La formación de una gestión competente es uno de los medios eficientes en el desempeño de las tareas en sinergia. No obstante la individualidad de cada educador salesiano -y eso es una riqueza que debe ser explorada, en el buen sentido de la palabra y valorada- todos necesitan enfocarse en los objetivos a ser alcanzados. La dispersión de fuerzas, en algunos casos causados por las urgencias de una determinada demanda de la institución, cuando no está bien administrada, puede llevar a un cierto atraso en el cumplimiento de las actividades previamente planificadas. Sabemos que nuestras IUS diariamente nos revelan sorpresas y, por consiguiente, se hacen necesarias acciones inmediatas reparativas y necesarias. Cuando esas situaciones no son correctamente gestionadas, pueden perturbar la sinergia del equipo.

La formación (gestión) de las personas, sean éstas colaboradores administrativos o profesores, es algo imprescindible dentro de cualquier IUS. A fin de cuentas, ellos son, junto con los jóvenes estudiantes, el mayor patrimonio que una IUS pueda tener, es decir, el capital humano en el mundo corporativo. Hay que recordar que una de las opciones operativas fundamentales de las IUS, refrendada por el documento *Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior* (2003), es justamente la formación mantenida con constantes inversiones, “por ser la única manera de garantizar y desarrollar continuamente sus competencias profesionales, educativas y salesianas” (2003, p.15).

En lo que respecta a la formación continua de las personas en nuestras IUS, no se puede tener el siguiente razonamiento: no

se puede formar, en nuestras instituciones, la excelencia profesional en nuestros colaboradores porque después ellos reciben una mejor propuesta de otra institución y nos dejan. Tener dicho pensamiento es algo mezquino. Lamentamos, ciertamente, cuando un educador salesiano nos deja, de modo particular si era alguien que contribuía mucho con la institución. Sin embargo, formaremos otros tantos para que sean iguales o mejores de aquel que nos ha dejado.

El trabajo en conjunto con los laicos, y aquí entendemos por laicos aquellos que no son consagrados, particularmente los salesianos, fue un deseo expresado por la Congregación Salesiana desde el Capítulo General 24, realizado en el año de 1996, es decir, hace más de veinte años, cuyo tema fue “Salesianos y laicos: compartir en comunión el espíritu y la misión de Don Bosco”. Es necesario garantizar una buena cualificación de nuestros colaboradores laicos, sea como un requisito de admisión o bien en la formación continua. Tratándose de formación permanente, continúa, todas las IUS necesitan garantizar la formación en salesianidad¹⁹ de todos los educadores. Después de todo, ellos son, la mayor parte de veces, quienes están en contacto permanente con los jóvenes estudiantes, particularmente en los salones de clase. El gran desafío hoy en día, especialmente para los docentes, es cómo traducir en prácticas pedagógicas toda la historia, la pedagogía y la espiritualidad²⁰ de Don

19 El P. Pascual Chávez Villanueva, 9º sucesor de Don Bosco, en el año 2011, en vista de la celebración del Bicentenario del Nacimiento de San Juan Bosco, propuso una preparación con las siguientes temáticas a ser profundizadas cada año: Conocimiento de la historia de Don Bosco (16/08/2011-15/08/2012); Pedagogía de Don Bosco (16/08/2012-15/08/2013); Espiritualidad de Don Bosco (16/08/2013-15/08/2014). Esas tres temáticas son un buen derrotero formativo para los colaboradores administrativos y docentes de las IUS.

20 Según Siquera (2009, p. 563), “La espiritualidad ha influenciado varios contextos organizacionales y, de manera general, está ligada a la revalorización del capital humano, sobre todo en lo que se refiere a la búsqueda de un mayor sentido de trabajo y una relación mayor con el otro (pares, jefatura, comunidad, etc.)”.

Bosco. En otras palabras ¿cómo un educador salesiano puede estar imbuido de ese patrimonio salesiano y hacer que sus acciones de maestro puedan efectivamente contribuir con la formación humana, cristiana, ciudadana y profesional del estudiante?

Ciertamente, dentro de la cuestión relativa a la formación, el éxito de las IUS depende mucho hoy de la implantación de una gestión de alto rendimiento, es decir, que cuente en su equipo con personas proactivas, creativas, emprendedoras, innovadoras, resilientes y que sepan trabajar en grupo. Varias de nuestras IUS nacieron dentro de los colegios salesianos de educación básica y, por lo tanto, con aquel modelo de gestión elemental y familiar en el cual incluso muchos de los padres de los alumnos se ponían a disposición para hacer cualquier trabajo voluntariamente. No se considera esa contribución y aporte, con sus respectivos modelos de gestión, como mala en el surgimiento de las IUS, pero éstos ya están superados.

Hoy en día, nuevas herramientas de gestión universitaria surgen constantemente en el mercado y son extremadamente útiles para optimizar los procesos y servicios educativos. Sin embargo, cabe mencionar, cómo todas las TIC son apenas herramientas y no tienen un fin en sí mismas. Eso significa que el dominio de una herramienta tecnológica educativa no siempre garantiza un buen resultado. En algunas IUS, hay un equipo propio, ligado al Departamento de Tecnología e Información, responsable por la creación y desarrollo de programas capaces de auxiliar a las actividades de la institución, sean éstas administrativas o pedagógicas.

Así como afirmamos anteriormente, que todo el ambiente en una IUS es educativo, y naturalmente la alta gestión necesita tener esa preocupación, así también el cuidado de los ambientes de trabajo de nuestros colaboradores necesita estar en la pauta de la administración del campus. La pregunta es simple y, al mismo tiempo, provocadora: ¿Cuidamos, de manera uniforme, de todos los espacios de nuestras IUS? ¿El cuidado que se tiene con los espa-

cios designados a nuestros profesores es el mismo que se tiene, por ejemplo, con los espacios destinados al personal de mantenimiento? La faja salarial, debido a la historia laboral de cada país, no puede limitar el modelo de tratamiento en nuestras IUS, pues se considera principalmente, que todos, independientemente del cargo que se ocupa, son educadores salesianos. El grupo de desarrollo humano de cada IUS necesita garantizar cada vez más esa aproximación del cuerpo administrativo con el cuerpo docente, a pesar de la particularidad de cada función. Conmemoraciones, eventos, espacios para la confraternidad, entre otras actividades, son medios eficaces para disminuir las distancias y generar proximidades. Caminando por los corredores de la Universidad en la cual tengo ahora el honor de ser rector, una joven señora de servicio, toda feliz, me abordó y me dijo: “Estoy haciendo el Curso de Pedagogía y mi sueño es dar clases un día, aquí en la UCDB”. Es gratificante percibir que los sueños no están solamente en nuestros estudiantes sino también en otros tantos colaboradores administrativos que asumen, incluso en su anonimato, la misión de educar. Cuidar de los ambientes no significa cuidar apenas de los espacios físicos, sino, sobre todo, de toda la atmósfera que permea las diferentes relaciones entre los colegas de trabajo, volviendo el ambiente ligero, agradable y propicio para la realización de la felicidad de las personas.

A ejemplo de los temas juveniles que constantemente inquietan a los educadores salesianos y que fueron mencionados de algún modo en la primera parte de este artículo, las IUS, de manera particular aquí en Brasil, y creo que también en otros países y continentes, necesitan estar en constante sintonía con algunas temáticas y discutir las para la gestión, sustentabilidad y desarrollo de la institución. Temas como el financiamiento de la educación, políticas educativas, metodologías de enseñanza, formación de profesores, investigación, innovación, acreditación, evaluación y regulación, gestión universitaria, entre otros, son algunos de los que ocupan la agenda de la alta gestión, y no puede ser de otra forma. Las IUS

necesitan descubrir, sobre todo en el ámbito regional y nacional, las asociaciones representativas de las instituciones de educación superior que tratan estas temáticas.²¹ Además de ser instancias de intercambio y cooperación de las universidades, las representan frente a los órganos de políticas gubernamentales que se ocupan del sector de la educación superior. La falta de participación en esas instancias podría aislar a las IUS de algunas discusiones actuales en el campo educativo y, por otra parte, privarles de la oportunidad de trabajar en red (*networking*) con otras instituciones.

Teniendo necesariamente en consideración la legislación de cada país en los cuales las IUS están insertadas, éstas no pueden olvidarse de contemplar, en sus planificaciones y propuestas educativas, su opción por favorecer los medios concretos para que los jóvenes de clases populares²² tengan una oportunidad de realizar sus estudios. Sabemos que las políticas gubernamentales no siempre favorecen el ingreso de esos jóvenes a las universidades. La segregación, la elitización, aliadas con la pobreza mundial, continúan dejando una parcela considerable fuera de uno de los derechos fundamentales de la humanidad, el acceso a la educación.²³ La política de becas, muy común en nuestras IUS, es un medio concreto para favorecer el ingreso de jóvenes en situación de vulnerabilidad. Además de ello, otras acciones, como las pasantías remuneradas, sea en la propia institución educativa o fuera de ella, el trabajo de tutoría

21 En Brasil, las principales instituciones representativas de nuestras IUS son: el CRUB (Consejo de Rectores de las Universidades Brasileñas), la ANEC (Asociación Nacional de Educación Católica) y la ABRUC (Asociación Brasileña de Universidades Comunitarias).

22 Cabe mencionar que el trabajo de las IUS con jóvenes de clases populares es una de las opciones firmadas en el Documento de Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (2003, p.7).

23 En Brasil, la proporción de jóvenes (18 a 24 años) en educación superior es de apenas el 17,2%. El universo de adultos (25 años o más) con educación superior completa es incluso menor, del 13%. Datos disponibles en <https://goo.gl/yPy2A6> (12/05/2018).

que involucra a los estudiantes con facilidades o potencialidades en los estudios y a quienes poseen disponibilidad y gusto en la práctica de enseñar, la suscripción de convenios de cooperación con diferentes instituciones, son algunas de las acciones que podrán hacer parte de la dinámica de la gestión de las IUS para esa finalidad.

Por más que no sea objeto de nuestra discusión, cabe mencionar el interés y la preocupación que una IUS tiene en relación con el trabajo de la pastoral universitaria. La gestión de una IUS necesita, en efecto, contemplar en su planificación estratégica, acciones que puedan responder a las actuales políticas de la Congregación Salesiana relativas a la pastoral universitaria. Dichas acciones parten, necesariamente, de los recursos humanos, físicos y financieros, pasan por las prácticas pedagógicas de los componentes curriculares hasta llegar al objetivo de una universidad en pastoral, entendida según Oliveira (2011, p. 8), como:

La institución de educación superior en una dirección que fortalece su identidad educacional, que se efectiviza por medio de un diálogo entre la diversidad de saberes, una comunicación entre las distintas formas de ejercicio de la ciudadanía y una interacción con una multiplicidad de opciones profesionales.

El equipo gestor de cualquier IUS necesita estar imbuido e involucrado en esa comprensión actual de pastoral, es decir, que la pastoral dentro de una IUS no se reduce a las actividades sacramentales, litúrgicas y celebrativas, sino que una acción solidaria, una clase que estimula el saber, una atención inesperada, un auxilio en un momento de dificultad de un estudiante, entre otras acciones, constituyen acciones pastorales.

Consideraciones finales

Las reflexiones contenidas en este artículo pueden ser vistas como apuntes “parciales” e incluso “limitados” sobre lo que puedan

ser las principales referencias para el ejercicio de un liderazgo y de una gestión en una institución salesiana de Educación Superior. A veces nos esforzamos en buscar en otras fuentes los medios necesarios y eficaces para conducir mejor nuestras IUS, lo cual ciertamente tiene su valor. Sin embargo, tenemos a nuestra disposición un tesoro que aún debe ser descubierto y aplicado en nuestros planes de acción. Ese tesoro tiene un nombre: Don Bosco. Y a partir de él, todo un sistema educativo iniciado, probado y comprobado a lo largo de estos doscientos años. Este sistema es capaz de dar una respuesta positiva y propositiva al mundo actual frente a los más diversos desafíos humanos y educativos.

La escuela de Don Bosco es una escuela de líderes, capaz de formar, mantener y entregar personas para ser agentes de transformación. Esto es necesario puesto que la sociedad carece hoy de líderes capaces de colocarse al frente de una única persona, o incluso de un grupo, y transformarse en una referencia por aquello que son y realizan, más que por sus discursos, los cuales a veces pueden volverse vacíos.

El liderazgo, más que un concepto, es una acción en vista de un bien común que involucra necesariamente al líder y al liderado. Aquí no se trata de una relación unilateral y tampoco del ejercicio del poder, a pesar de su legitimidad, sino sobre todo, de la autoridad capaz de crear una relación de respeto, confianza y admiración.

La gestión realizada con competencia, responsabilidad, sustentabilidad, teniendo en consideración los valores religiosos, salesianos, morales y éticos, en vista de la educación integral de nuestros destinatarios y del cuidado de la “casa común”, es la base de la animación y gobierno de nuestras IUS. El involucramiento en la gestión de los diversos actores, sean éstos estudiantes, docentes y colaboradores administrativos, garantiza una unidad en la diversidad universitaria.

En fin, el liderazgo y la gestión en nuestras IUS sólo podrán ser expresión de identidad, del carisma y la misión de la institución, a partir del momento en que la autenticidad salesiana toque todos los procesos, planes y estrategias.

Bibliografía

- Associação Brasileira de Psiquiatria (2014). *Suicídio: informando para prevenir*. Brasília: CFM/ABP.
- Brasil, Ministério da Educação. Juventudes: outros olhares sobre a diversidade (2007). Disponível em: <https://goo.gl/ALNc9j>. Acesso em: 24 abril 2018.
- Constituições e Regulamentos da Sociedade de São Francisco de Sales (1984).
- Covey, S. R. (2005). *Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes*. 23. ed. Best Seller: Rio de Janeiro:
- Dicastério para a Pastoral Juvenil Salesiana. A Pastoral Juvenil Salesiana: Quadro Referencial. Brasília: SDB, 2014.
- Direção Geral Obras de Dom Bosco (2003). *Identidade das Instituições Salesianas de Educação Superior*. São Paulo: Salesianas.
- Gomes, Jorge Fornari (2004). *A terceira competência: um convite a revisão do seu modelo de gestão*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Grun, A. (2007). *Liderar por meio de valores: curso compacto de liderança*. 2. ed. São Paulo: Paulus.
- Hunter, J. C. (2006). *Como se tornar um líder servidor*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Identidade das Instituições Salesianas de Educação Superior. Direção Geral das Obras de Dom Bosco (2003).
- Kanan, L. A. y Zanelli, J. C. (2018). *Envolvimento de docentes-gestores com o trabalho no contexto universitário*. Disponível em: <https://goo.gl/iAynrY>. Acesso: 15 maio.
- Lemoine, G. B. (1927). *Vita del venerabile servo di Dio Giovanni Bosco*. Torino: Società Editrice Internazionale.
- Nancy, J.-L. (2012). *Beleza. O que é, como se faz?* São Paulo: Loyola.
- Oliveira, José Lisboa Moreira (2011). *Universidade em pastoralidade: ética nas instituições de ensino superior*. São Paulo: Loyola.

- Papa Francisco (2015). Discurso à União Católica Italiana de Professores, Dirigentes, Educadores e Formadores. Roma. Disponível em: <https://goo.gl/fM3o7Q>. Acesso em 29 de abril 2018.
- Papa João Paulo II (1988). *Juvenum Patris*. Carta do Sumo Pontífice no centenário da morte de Bosco. Roma. Disponível em: <https://goo.gl/nkzxfS> Acesso em: 28 abril 2018.
- Siqueira, Rogério S. S. (2009). *Espiritualidade, religião e trabalho no contexto organizacional*. Disponível em: <https://goo.gl/eeUgPT>. Acesso em: 09 maio 2018.

Tercera parte

**LA EDUCACIÓN SUPERIOR
SALESIANA EN LOS DIVERSOS
CONTEXTOS**

La Universidad Pontificia Salesiana (UPS) historia, relevancia y contribución en el contexto de la Congregación

P. Dr. Mauro Mantovani, sdb
Università Pontificia Salesiana

La UPS dentro y al servicio de la misión salesiana

La misión de la Congregación Salesiana encuentra su significado más profundo en la naturaleza, en la identidad de los salesianos de Don Bosco y en el proyecto apostólico del Fundador, de “ser en la Iglesia, signos y portadores del amor de Dios a los jóvenes, especialmente a los más pobres” (*Costituzioni*, art. 2). Por esta razón, la Congregación se caracteriza, en primer lugar, por el servicio en la *educación y evangelización* “según un proyecto de promoción integral del hombre, orientado hacia Cristo, hombre perfecto” (*Costituzioni*, art. 31), buscando formar “honestos ciudadanos y buenos cristianos” (G. Bosco, 1854).

Se comprenden entonces los rasgos particulares de la fisonomía de la misión salesiana: la *promoción personal* de los jóvenes; la *promoción social y colectiva*; la *evangelización y la catequesis*; la iniciación a la vida eclesial y a la vida litúrgica; la *práctica del Sistema Preventivo*; el sector de la *comunicación social*; el estudio y la profundización de *Don Bosco*, del *Sistema Preventivo* y del *mundo juvenil*.¹ La acción apostólica salesiana “se realiza con una pluralidad de formas, determinadas en primer lugar por las exigencias de aquellos a quie-

1 Cf. *Costituzioni*, art. 21; 31-43.

nes nos dedicamos” (*Costituzioni*, art. 41), a través de *actividades y obras* en las que “es posible promover la educación humana y cristiana de los jóvenes”, y también por medio de la oferta de “nuestro servicio pedagógico y catequístico en el campo juvenil mediante centros especializados”, y en cada circunstancia teniendo siempre “una atención hacia la salvación de la juventud” (*Costituzioni*, art. 42).

La presencia en general, en el campo de la educación superior y de la Universidad, es reciente en la historia de la Congregación Salesiana,² y en estas últimas décadas “la conciencia de la importancia de este nivel educativo y el desarrollo de la presencia salesiana en el mismo” han crecido “cuantitativamente y cualitativamente”, así como manifiestan de manera clara las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS).³

Dentro de este panorama tiene su identidad específica y misión la Universidad Pontificia Salesiana (UPS) con sede en Roma, la cual, desde sus principios, desempeña un particular servicio hacia toda la Congregación, en “directa correspondencia” —así como dicen los Estatutos— “con la misión específica de los Salesianos de Don Bosco”.⁴ La UPS, como institución académica eclesiástica romana, tiene naturalmente una relación institucional con el magisterio (y los respectivos reglamentos) de la Iglesia dada su dependencia directa

2 La misma tiene su origen en el año 1934 con el inicio del St. Anthony College di Shillong, en India.

3 Cf. Dicastero per la Pastorale Giovanile Salesiana, *La Pastorale Giovanile Salesiana. Quadro di Riferimento*, Roma 2014, pp. 204-220. Con la modificación del art. 13 de los *Reglamentos Generales* que el Capítulo General XVI ha actuado en el año 2008, la Congregación Salesiana quiso reconocer que la presencia en el ámbito de la educación superior es parte de su misión: se afirma que “la escuela en sus diferentes niveles, los centros profesionales y las instituciones de educación superior promueven el desarrollo integral del joven a través de la asimilación y la reelaboración crítica de la cultura y de la educación a la fe en vista de la transformación cristiana de la sociedad”. Capitolo Generale XXVI dei Salesiani di Don Bosco, *Documenti Capitolari*, Roma 2008, p. 86.

4 Università Pontificia Salesiana, *Statuti*, Roma 2000, art. 1 § 2

con la Santa Sede, y como “Universidad de la Congregación”, propio por su naturaleza y por sus fines, se coloca en fidelidad a la tradición y a las actuales directrices de la misma Congregación Salesiana.

En el Proyecto Institucional y Estratégico (PleS) 2016-2021 de la UPS, en donde se traza la identidad de esta institución, se declara que por ser “Pontificia” la Universidad se dedica “a una sólida y constante colaboración con la Iglesia, con el magisterio del Santo Padre a través de una reflexión competente en el plano teológico, filosófico, pedagógico, jurídico, humanístico, comunicativo; en cuanto “Salesiana”, la orientación de nuestra investigación prefiere la atención a la evangelización, a la educación y a todo lo que se refiere al mundo de los jóvenes, profundizando en la originalidad del carisma y la misión salesiana” (Università Pontificia Salesiana, 2017, p. 12).

Los estatutos y los reglamentos de la Universidad, publicados en el 2000 (Università Pontificia Salesiana, 2000) y en la actualidad sometidos a una fase de revisión y actualización que se espera concluir en el otoño del 2019, en el art. 2 § 2 así se presentan los *finés específicos* de la UPS:

1. Cultivar y promocionar, mediante la investigación científica, el estudio y el progreso de las ciencias teológicas, de las ciencias de la educación, de las ciencias filosóficas, canónicas, de las letras cristianas y clásicas y de las ciencias de la comunicación social; y ante todo profundizar el conocimiento de la revelación cristiana y de lo que con ella está vinculado, dilucidar sistemáticamente la verdad contenida en ella, considerando los nuevos problemas que surgen, y presentándolos a los hombres de nuestros tiempos en la manera apta a las diversas culturas;
2. Formar, de manera profunda, a los estudiantes en los respectivos campos y sectores científicos, en sincera y coherente adhesión a la doctrina católica, favoreciendo la formación continua o permanente, para volverlos idóneos en la investigación científica dirigida según el método propio de cada una de las ciencias, a la enseñanza en los diversos Institutos, también universitarios, y al desarrollo de tareas específicas diferentes,

para que sea garantizada y promovida la fiel transmisión y el desarrollo orgánico y aplicación de la doctrina y de la práctica pedagógica heredada por San Juan Bosco; 3. ofrecer un servicio calificado, en estrecha unión con la Jerarquía, tanto con la Iglesia universal, como con las Iglesias particulares, en la obra de evangelización y de educación; 4. cultivar formas de presencia y de participación, según la propia índole de Universidad, en particular donde existen problemas relativos a los derechos y a la formación de los jóvenes, ‘sobre todo los más pobres’ (UPS, 2000, art. 2 § 2).

Podemos, entonces, considerar a la UPS como una institución universitaria al servicio de la congregación y de la familia salesiana, de la Iglesia y de la sociedad humana, para *la profundización, la investigación y la propuesta formativa orientadas a las áreas fundamentales de intereses y de actividades (mundo de los jóvenes, educación y evangelización) de los Salesianos de Don Bosco y de los que comparten su carisma*, puede resultar interesante reflexionar —y es el objetivo de esta contribución— sobre el que haya sido y cuál es hoy día el significado de la presencia de la UPS para toda la Congregación Salesiana. Lo haré primero presentando el proceso histórico del desarrollo académico e institucional de la UPS, para abordar luego la situación actual y los desafíos hacia el futuro, concluyendo con algunas consideraciones.

Puede ser interesante, en primer lugar, tener en cuenta el dato que en los últimos 18 meses la UPS siempre ha tenido, durante cada año académico, por lo menos 200 estudiantes salesianos, y que en los últimos treinta años los miembros de la Congregación (sin considerar las Hijas de María Auxiliadora y de otras realidades de la Familia Salesiana) que han conseguido la licenciatura y el PHD en la UPS, han sido 936 y 204, respectivamente.

Este servicio, que la universidad ofrece para la calificación del personal salesiano, ha surgido en modo particular en ocasión del desarrollo del Capítulo General XXVII, cuando —durante la visita de los miembros capitulares a la UPS, el 22 de marzo de 2014— se

reconoció que más del 70 % de los salesianos capitulares se habían formado en nuestra Institución.

En el curso de aquella visita, el Rector Mayor P. Pascual Chávez Villanueva, entre otras cosas, dijo:

La UPS nació gracias a la voluntad del cuarto sucesor de Don Bosco, Don Pedro Ricaldone, y por ende es la presencia de la Congregación y para la Congregación. Eso significa que, en sí misma, no tiene significado si no está al servicio de la Congregación. Entre los servicios prestados por esta Universidad de la Congregación a la Congregación, quisiera resaltar sobre todo el estudio crítico e histórico sobre Don Bosco. [...] Además, otra motivación de agradecimiento de la UPS, por parte de la Congregación, está en la formación de nuestros Cuadros, como demuestra la presencia acá hoy día, entre nuestros capitulares, de más de 90 ex - alumnos. Éste es el testimonio más auténtico del servicio dado por la Universidad a la Congregación, a partir desde el Concilio Vaticano II, un papel central en favor de la renovación de nuestra Familia Salesiana y de su carisma. [...] La UPS es la Universidad de la Congregación y de ella es querida, apoyada y apreciada. [...] Deseo [...] una fase nueva en la historia de la Congregación y de nuestra Universidad, porque estamos viviendo un cambio de época y necesitamos propiamente un cambio de la Congregación y de la UPS (Chávez, 2014, pp. 4-5).

El desarrollo institucional y académico de la UPS

La UPS, fundada y auspiciada directamente por la Sociedad de San Francisco de Sales,⁵ nace en Turín como Pontificio Ateneo Salesiano el 3 de mayo de 1940 con las tres Facultades eclesiásticas “clásicas” (Teología, Filosofía y Derecho Canónico) al servicio de la formación de los miembros de la Congregación Salesiana procedentes de varias

5 Cf. UPS, 2000, art. 1 § 1 y art. 2 § 1. Se puede ver también: Capitolo Generale XX dei Salesiani di Don Bosco, Roma 1971, nn. 702-705 (*Il Pontificio Ateneo Salesiano*).

partes del mundo. Esta *finalidad principal* se ha preservado hasta los estatutos que están actualmente en vigor, los cuales —a propósito de la admisión de los estudiantes— así sancionan: “son beneficiarios de la UPS los miembros de la Sociedad de San Francisco de Sales y de la Familia Salesiana, y los eclesiásticos, los religiosos y los laicos que aceptan los programas con sus caracteres específicos, en relación a los fines y a la calificación propia de la Universidad” (UPS, 2000, art. 33 § 1).

En 1956, con la aprobación del Instituto Superior de Pedagogía del Pontificio Ateneo Salesiano, se dio paso al proyecto primigenio relativo a los estudios pedagógicos, que llevó al nacimiento de la Facultad de Ciencias de la Educación, que en la actualidad es la más grande y articulada.

En septiembre de 1965 el Ateneo se traslada a la nueva sede de Roma, y en el mismo lugar se instituyó el *Pontificium Institutum Altioris Latinitatis*, que hoy día se identifica con la Facultad de Letras Cristianas y Clásicas.

El 24 de mayo de 1973, con el motu proprio “*Magisterium Vitae*” del papa Paolo VI, el Ateneo fue elevado al rango a Universidad Pontificia, y con ocasión del primer centenario de la muerte de San Juan Bosco, en 1988, se dio inicio al Instituto de Ciencias de la Comunicación Social, que ahora es una Facultad.

Desde el principio la UPS, como universidad, o mediante sus departamentos o a través de sus docentes, siempre ha realizado —y sigue realizando— “asesoramientos e iniciativas de investigación a nivel congregacional” (UPS, 2017, p. 22). Este servicio, en diferentes casos, también se ha ampliado durante años a las diversas realidades eclesiales como: Dicasterios, Oficinas, Congregaciones y Consejos de la Santa Sede, de la Conferencia Episcopal Italiana, con el Vicariato y en varios ámbitos pastorales de Roma.

Durante el Capítulo General XXI, en 1978, la Congregación Salesiana elaboró un amplio y orgánico documento sobre el desa-

rollo de la Universidad Pontificia Salesiana, en la que se declaraba explícitamente que la UPS se “pone al servicio de la Congregación como calificada expresión de su misión en la Iglesia, con su específico potencial cultural y formativo”.⁶ Al presentar este documento a la UPS el 3 de mayo de 1978, recordando el fin específico de la universidad, la necesaria reorganización unitaria y la importancia de la investigación científica, el Rector Mayor don Egidio Viganó concluyó su discurso declarando:

Nuestra vocación salesiana ya tiene 100 años de existencia. Nosotros no podríamos ser hoy día buenos discípulos de Don Bosco, sin un desarrollo intelectual que nos ayude a pensar, y profundizar, a evaluar y a programar nuestra misión con competencia. La UPS no puede prescindir de esta exigencia; más bien, debe ser un poco el ‘cerebro’. [...] Aquí está un grande propósito que debemos asumir juntos: pongámonos con toda buena voluntad, fraternamente, iluminándonos y ayudándonos de manera mutua según nuestras fuerzas, a renovar la UPS o, si quieren, a refundarla! (Università Pontificia Salesiana, 1996, pp. 64-65).

También, en la importante Carta de Juan Edmundo Vecchi de 1997, “Yo por vosotros estudio”, en el párrafo 8 se habla expresamente de la Universidad Pontificia Salesiana diciendo que ella:

Se ha establecido con un rostro original entre las universidades romanas por la orientación educativa y pastoral y por el estilo familiar de la comunidad universitaria. En el último tiempo ha dado vida a interesantes iniciativas pastorales al servicio de los estudiantes. Además de la obra de enseñanza, investigación, extensión cultural y servicios a la Iglesia, presta asistencia a varios sectores de la misión salesiana, a nivel regional y mundial, en particular de la formación. Se debe reafirmar su función irremplazable al servicio de la Congregación y como calificada expresión de

6 Cf. Capitolo Generale XXI dei Salesiani di Don Bosco, *Documenti Capitolari*, Roma 1978, pp. 343-370 (Documento 4: *L'Opera PAS e l'Università Pontificia Salesiana*). La cita es en la p. 346.

su misión en la Iglesia. Expresa a sus máximos niveles el diálogo entre carisma salesiano e instancias culturales y cumple, en este sentido, una misión de frontera. [...] Respecto de la naturaleza, de los criterios de funcionamiento y de los niveles de intervención de una institución universitaria, que es pontificia, eclesiástica, se debe sostener la identidad de nuestra Universidad y la calidad de su contribución en el ámbito cultural y salesiano. Se debe asegurar su desarrollo según un proyecto orgánico, periódicamente comprobado, al que corresponde la consistencia numérica y cualitativa del cuerpo académico. La participación de los laicos ya es considerable. Pero sería una pérdida hacerlo sólo porque no se prepara un número suficiente de salesianos para operar en este nivel. La atención a la relevancia, carácter salesiano, capacidad de diálogo cultural y religioso, unidad y organicidad del proyecto, promoción de un estilo de comunidad académica son aspectos que se deben considerar en el máximo centro de estudio de la Congregación. [...] Por lo anterior expresado, supone una decisiva inversión por parte de la Congregación en cuanto al personal. La geografía actual de la Congregación requiere una universidad siempre más internacional. Se debe considerar normal la solicitud a las Inspectorías de personal calificado o de calificar por un servicio en la UPS, y la disponibilidad de los hermanos que fueran invitados a trasladarse a Roma. Tal criterio, por otra parte, ya está madurando en la Congregación. Se nota la generosidad con la que las Inspectorías y hermanos han respondido a las últimas peticiones (Vecchi, 1997, pp. 40-42).

En la actualidad la UPS representa una de las principales, entre las siete Universidades Pontificias, que constituyen la parte más significativa de las 23 instituciones académicas eclesiásticas presentes hoy día en Roma. El número total de estudiantes de sus seis facultades para el año académico 2017/2018, es de 1920, provenientes de 98 naciones diversas (1184 estudiantes italianos y 736 estudiantes no italianos; 1323 europeos, 265 africanos, 170 asiáticos, 100 de América del Sur, 54 de América Central, 8 de América del Norte). En 2017/2018 los estudiantes varones son 956, y las mujeres 964,

242 los sacerdotes diocesanos (provenientes de 205 diócesis), 577 (el 30 %) los religiosos y las religiosas (de los cuales 273 salesianos).

La UPS desempeña un servicio fundamental, sea desde un punto de vista institucional como en el ámbito cultural, para los numerosos centros de estudio, salesianos o no, a ella vinculados: 2 secciones de la Facultad de Teología (Turín y Jerusalén) y varios centros agregados, afiliados, asociados y auspiciados, que gracias a nuestra Universidad pueden otorgar grados académicos y diplomas para sus currículos de estudio. En total los institutos vinculados con la UPS son actualmente 35: ocho agregados, 20 afiliados, cuatro asociados y tres auspiciados. En particular, la Facultad de Teología tiene Institutos agregados en India (Shillong, Bangalore), Italia (Messina) y en Venezuela (Caracas); Institutos afiliados en Argentina (Buenos Aires), Brasil (Belo Horizonte, São Paulo), República Democrática del Congo (Lubumbashi), Filipinas (Manila), Guatemala, India (Kavarapettai), Kenya (Nairobi), México (Tlaquepaque), Senegal (Dakar), Vietnam (Ho Chi Minh); Institutos auspiciados en Italia (Messina) y en España (Barcelona). Los centros de estudio vinculados a la Facultad de Filosofía son 12: institutos agregados en Camerún (Yaoundé) y en India (Nasik); institutos afiliados en Brasil (Caieiras), Camerún (Yaoundé), Italia (Nave), Nigeria (Ibadan), Senegal (Dakar) y Venezuela (Caracas); institutos asociados en Haití (Port-au-Prince), Eslovaquia (Žilina), Sri Lanka (Chinthanaloka) y Timor Oriental (Dili). Los Centros de estudio vinculados a la Facultad de Ciencias de la Educación, todos en Italia, son seis: la FSE tiene institutos agregados en Turín y en Venecia; institutos afiliados en Florencia, Soverato y Vitorchiano; un instituto auspiciado en Roma para la Formación e Investigación para Educadores y Psicoterapeutas (IFREP-93). En el año académico 2016/2017 los estudiantes matriculados en los centros vinculados con la UPS son 3521.

Se resalta así el papel importante de la UPS y su responsabilidad formativa, en varios niveles, hacia al “mundo” salesiano y

eclesial, más todavía si se piensa que un Centro de estudios no debe ser sólo un lugar de formación, sino de “formación integral”.

Los desafíos de hoy y mañana

En el Proyecto Institucional y Estratégico de la UPS se señalan los desafíos actuales que atraviesa el mundo, y en particular los jóvenes; la formación ética, el respeto y la construcción de la casa común, la consolidación del diálogo y de la paz, la fraternidad entre los pueblos, la solidaridad de una economía sostenible, el “más intenso y persuasivo uso de las aplicaciones de red en la gestión personal del conocimiento”, la “vida afectivo-sexual”, “la familia”, la “calidad de la vida”... (UPS, 2017, pp. 12-15).

Frente a todo eso, como “comunidad científica y formativa”, la UPS quiere ser “un lugar de proyección y experimentación sobre los nudos y causas de los procesos culturales y sociales, sugiriendo líneas innovadoras a través de la convergencia y contribución de todos sus componentes” (UPS, 2017, p. 15) cultivando “una visión integrada y orgánica de los saberes, en la perspectiva del nuevo humanismo” (p. 17). En un momento en el que “el mundo sufre por la falta de pensamiento”,⁷ se necesita un impulso hacia a una nueva fase del pensamiento. “Esta tarea enorme y no aplazada”—se lee en la Constitución Apostólica de papa Francisco *Veritatis Gaudium*—“solicita, sobre el nivel cultural de la formación académica y de la investigación científica, una dedicación generosa y convergente hacia un radical cambio de paradigma, más bien [...] hacia una valiente revolución cultural”.⁸ (Francesco, Costituzione apostolica *Veritatis Gaudium*, 2017, n. 3).

7 Benedetto XVI, Carta Encíclica *Caritas in veritate*, Città del Vaticano, 29 giugno 2009, n. 53, tomando la misma expresión de Paolo VI en la Carta Encíclica *Populorum Progressio*.

8 La expresión “revolución cultural valiente”, como se la conoce, aparece en la Carta Encíclica. de papa Francesco *Laudato si'* (2015) al n. 114.

La tarea de la UPS, por lo tanto, es ofrecer a toda la Congregación una elaboración cultural y una reflexión crítica orientativa frente a los grandes retos actuales de nuestra sociedad, de ser, se podría decir —un verdadero y auténtico “laboratorio cultural” al servicio de toda la Congregación.

En un momento en el que, por lo general la inversión en la cultura es siempre más débil, la política de calificación y la dedicación para la formación intelectual de los salesianos, también en un contexto universitario, resulta estratégico y fundamental, y en este sentido el papel de la UPS asume una importancia estratégica.

Con respecto al servicio de la UPS a la Congregación, de manera específica a la formación (inicial y permanente) y a la calificación de los salesianos, don Juan Vecchi notaba todavía, en el texto de 1997, que:

Las competencias adecuadas y reconocidas también son exigidas hoy por la diversificación y complejidad de las intervenciones educativas, que conllevan un conocimiento más completo y más práctico. Una calidad profesional débil empobrece la propuesta educativa, disminuye la incidencia de nuestro trabajo y, agravándola, podría aislarnos del campo de la educación. Sentimos este riesgo, especialmente en algunas áreas donde las novedades parecen más evidentes, como la comunicación social, el mundo universitario, las áreas de ‘malestar juvenil’. [...] Incluso sabiendo que a veces tenemos que responder a las urgencias con realismo y siempre estamos dispuestos a hacerlo, es correcto decir que nuestras posibilidades futuras en el campo educativo se jugarán con calidad. [...] Esto también se aplica al área más estrictamente pastoral. Implica un mayor dominio del conocimiento específico, adquirido en forma suficiente, revisado y ampliado continuamente, y un cumplimiento más profesional de las tareas ministeriales (Vecchi, 1997, p. 15).

La inversión de la Congregación para contar con un personal de excelencia y adecuado que opere en la UPS como núcleo anima-

dor resulta fundamental.⁹ En la búsqueda e identificación de nuevo personal, siempre más internacional y más numeroso, los procesos de inserción y de seguimiento de los nuevos docentes, requieren tareas y competencias siempre más especializadas, y al mismo tiempo, llegan a ser siempre más indispensables las actitudes de la inter- y de las trans- disciplinariedad, y la disponibilidad al diálogo y al “trabajo de equipo”.

El servicio de la UPS a la calificación del personal salesiano, también gracias a la reciente (2018) decisión del Rector Mayor don Ángel Fernández Artime y del Consejo General de la Congregación de ubicar de manera definitiva en la sede, el Instituto Histórico Salesiano y el Archivo Central Salesiano, muestra el particular valor que se busca dar al campo de profundización de la salesianidad. En las Actas del Capítulo General XXIV ya se leía:

El Consejo General promueva y sostenga, en la UPS y otros Centros Universitarios Salesianos o de Espiritualidad, estudios, experiencias y escuelas para la formación de los formadores, en el que SDB y laicos se capaciten juntos (dejando a salvo las normas del C.I.C. y de la Santa Sede). Particular atención sea reservada a

9 A tal efecto, son esenciales en los Salesianos, por la autenticidad de su servicio universitario, cuidar de su vocación de las personas consagradas, a la disciplina religiosa y la observancia de los consejos evangélicos, la calidad de las referencias carismático, pastoral y espiritual dentro de la conducta académica, dedicación a la misión, la ética del estudio y la investigación, participación y colegialidad, corrección en la ética profesional, la seriedad de la investigación y las publicaciones, la obligación de actualización, intercambio y actitud, trabajar en equipo, construir relaciones buenas y sinceras con colegas, la contribución a la administración de la universidad, una composición digna entre los compromisos académicos, la vida comunitaria y las necesidades individuales, la generosidad, pero también el orden de prioridad y medida en el supuesto de compromisos de servicio académico, religioso, pastoral, y eclesial.

la espiritualidad de S. Francisco de Sales y al Sistema Preventivo de Don Bosco.¹⁰

Su ubicación en Roma y el ser punto de convergencia para toda la Congregación, le confiere a la UPS una fisonomía peculiar y le atribuye un “valor agregado” respecto a otros Centros de Estudio. En lo que tiene que ver con la formación y profundización de la “salesianidad” puede ofrecer un servicio peculiar a todas las Instituciones Universitarias Salesianas ubicadas en todo el mundo.

El Rector Mayor don Ángel Fernández Artime, en su intervención en el Senado académico de la UPS el 3 de diciembre de 2014, ha declarado que:

Después del Capítulo General 27° de la Congregación Salesiana, también la UPS tendrá que lograr las indicaciones globales y específicas. Los tres núcleos del GC27 llevan a una única radicalidad del espíritu evangélico, espiritual y comunitario salesiano: es la radicalidad evangélica del ‘*da mihi animas coetera tolle*’. Esta elección ‘radical’ expresa el interés supremo de Don Bosco. De la misma manera, deberá ser para nosotros, sus hijos de la ‘familia salesiana’ (Fernández Artime, 2014).

A los colegas docentes de la Universidad, reunidos el 5 de junio de 2015, ha indicado varios puntos programáticos a tener siempre en consideración:

Fortalecer el carácter de unidad de la UPS. Significa caminar hacia a la unidad de la Universidad. Nuestra Universidad no es un conjunto de ‘pequeñas universidades’, más bien ‘una Universidad’, con toda su fuerza en la unidad y en la riqueza de la Facultad. [...] La UPS, como Universidad Pontificia, debe ser un centro de excelencia dentro de las instituciones académicas de la Congregación. [...] Debemos trabajar para desarrollar todas las posibilidades y potencialidades que tenemos, hasta llegar a ser o recuperar el ser

10 Capítulo Generale XXIV dei Salesiani di Don Bosco, *Documento Capitolare*, Roma 1996, parte III, n. 148, p. 119.

referencia incuestionable en lo que la Universidad ofrece, sobre todo si se refiere a nuestra identidad carismática. [...] Creo que deberíamos dar un serio impulso a la investigación.¹¹

Con motivo de la reunión del Senado Académico de la UPS, el 2 de diciembre de 2015, don Ángel Fernández Artime ha recordado, entre otras cosas, algunas necesidades fundamentales para el futuro de la Universidad:

a) No somos una universidad más entre las otras. Debemos diferenciarnos por lo específico de nuestro carisma, y eso vale para la universidad en general y para cada una de nuestra Facultades e Institutos. b) No debemos olvidarnos que tenemos en espera un esfuerzo de revisión de planes de estudio, de coordinación para evitar repeticiones, un compromiso que debemos volver menos pesado ahí donde la mirada lúcida y los objetivos lo indican, el número de los Institutos o ciertas estructuras que corren el riesgo de ser ‘pesadas y complejas’. c) No debemos descuidar la necesidad de un impulso a la investigación, tanto en el ámbito personal de algunos docentes como en la investigación común, en las diferentes Facultades (Fernández Artime, 2015).

En la homilía con motivo de la Inauguración del nuevo año académico 2016/17, el Gran Canciller ha hablado, además, sobre un “sueño-invitación” a propósito de la UPS:

Espero que cada uno de los miembros de la UPS se sienta realmente corresponsable de la evolución de la vida universitaria y del *hacer juntos*. Aunque nadie es eterno aquí, sin embargo nadie es un simple *pasajero invitado*. Como pueden ver no me refiero al tiempo de permanencia, sino a la calidad de la presencia. El

11 A. Fernández Artime, (5 giugno 2015). Artículos. 1 § 2 y el art. 2 § 3 de los Estatutos subrayan “la unidad orgánica” de la Universidad “entendida en su conjunto, a través de la coordinación, no puramente horizontal y casi sectorial, sino funcional-dinámica y jerárquica, de las Facultades, Departamentos, Institutos y Centros”, y “las necesidades interdisciplinarias” de la investigación y la docencia. Cf. UPS, 2000 art. 1 § 2 y art. 2 § 3.

tiempo que inicia cuando llegamos como estudiantes, como profesores, como auxiliares, como administrativos, etc., hasta nuestra partida —que antes o después pasará—, está llamado a ser un tiempo intenso, lleno, creativo, vivido con corresponsabilidad (Fernández Artime, 2016).

Al final del texto con el título “La Universidad de Don Bosco para el nuevo humanismo” con el que el 31 de enero de 2017 el Gran Canciller de la UPS presentó el nuevo proyecto Institucional y Estratégico 2016-2021 de la Universidad, se lee:

Todos ustedes, sin duda, conscientes de la importancia que estos documentos suponen para la Universidad y para cada Facultad han compartido, discutido, acogido y aprobado. Ahora debemos ocuparnos en una concretización inteligente, progresiva, constante de las varias líneas operativas. Es necesario que tengan en cuenta una atenta evaluación de su realización. Les invito, por esta razón, a considerar todo el Proyecto, y el Plan, como una ‘carta de navegación’ para la Universidad y las Facultades. Su aplicación, no es una tarea que afecta solo las autoridades, y no es tampoco una cuestión meramente formal, porque cada uno está llamado a implicarse, hasta cuando toda la comunidad educativa y académica de la UPS pueda crecer en el objetivo fundamental que nos preocupa: la excelencia en el servicio (Fernández Artime, 2017, pp. 5-7).

Precisamente el empeño para desarrollar esta “excelencia” está acompañando el proceso de renovación de los itinerarios académicos que están en proceso como expresión de la revisión de los Estatutos y Reglamentos de la Universidad. Se requiere creatividad y propuestas para enfrentar las nuevas situaciones e integrar los aspectos nuevos, en particular los relativos a la Pastoral Juvenil, las Ciencias de la Educación, la Catequética y la Comunicación.

En estos últimos años, además del proceso de renovación y de internacionalización del personal salesiano docente, es evidente la inserción en todas las Facultades de nuevos docentes y colabora-

dores laicos. La “cultura de la calidad”¹² se expresa también a través de la *actitud* y la *práctica* de la *acreditación* y de la *evaluación*. La UPS se ha dotado, en los últimos años, de una Oficina para la Promoción de la calidad y de la evaluación universitaria (UPS-Q) y ya desde mucho tiempo actúa de manera regular la evaluación de cursos activos. El mismo Proyecto Institucional y Estratégico 2016-2021 es el fruto del proceso de evaluación interno y externo que la UPS ha realizado, y no faltan, además, las comprobaciones más puntuales sobre las iniciativas, y el monitoreo de las actividades.

Respecto a las otras universidades pontificias, en un momento en el que se está interrogando de qué manera iniciar procesos de optimización y de reordenamiento, es necesario “que se forme una cultura de la sinergia, superando la defensa de particularismos aislacionistas que no responden más a los retos actuales” (Versaldi, 2017, n.15) la UPS “pone en juego” su específica identidad relacionada a la transversalidad educativa que la caracteriza.

La Constitución Apostólica *Veritatis Gaudium* afirma que las Facultades eclesísticas están llamadas a un servicio a la verdad, y a su más profunda aplicación en la vida de las personas y de la sociedad, y al diálogo con las diferentes ciencias: “la investigación compartida y convergente entre especialistas de diferentes disciplinas viene a constituir un calificado servicio al Pueblo de Dios, en particular al Magisterio, así como un respaldo de la misión de la Iglesia” (Francesco, Costituzione apostolica *Veritatis Gaudium*, 2017, n. 5).

Para responder a la crisis, que es sobre todo cultural, antropológica y ética, “el problema es que aún no disponemos de la cultura necesaria para enfrentar esta crisis y se necesita construir liderazgos que indiquen caminos”. Puede ser sin duda una *oportunidad* fundamental también para la UPS.

12 Cf. Congregazione per l’Educazione Cattolica, 2011.

A nivel de la “tercera misión” de la Universidad (o sea de la presencia propositiva sobre el territorio, que se apoya en la didáctica y en la investigación), el aporte cultural de la UPS a la sociedad, más que a través de la cualificación —en un ambiente de carácter internacional— de sacerdotes, religiosas y religiosos, laicas y laicos que realizan sus recorridos de estudio, se cumple también mediante la vasta red de investigaciones, publicaciones y actividades que llevadas adelante no sólo por los docentes salesianos, sino también por docentes laicos, colaboradores del personal técnico-administrativo y bibliotecario.

Por esta razón, la Universidad Pontificia Salesiana está llamada a ser cada vez más consciente de la “referencia orientativa” presente en su Proyecto Institucional y Estratégico 2016-2021: “la responsabilidad de producir y difundir cultura, calidad de vida y experiencia de sentido, a través de una atenta y valiente ‘proyección hacia lo social’ de la misma Universidad, de cada docente y del proyecto formativo de los estudiantes” (UPS, 2017, p. 35).

Si consideramos el territorio dentro del cual la UPS se ubica, es muy significativo también la contribución que algunos de sus recursos, en particular la Biblioteca “Don Bosco”, pero también otros centros y servicios como por ejemplo el Centro Psicopedagógico, que ofrecen una contribución cultural y de servicio concreto de carácter educativo y pastoral.

Un “providencial laboratorio cultural”

Hace veinte años en la carta “Yo por vosotros estudio” don Juan Vecchi señalaba a toda la Congregación que:

Se debe valorizar [...] el servicio de la UPS para la calificación del personal salesiano. En ella, competencia y perspectiva salesiana están ofertadas en una síntesis singular que viene desde el conjunto de la experiencia, más que de la elección y organización de los contenidos. Por lo cual no es ‘igual’ a otras Universidades. Verificados

una vez más los resultados observables en la Congregación, repito la evaluación dada al CG24: 'A parte pequeñas observaciones, a menudo repetidas de manera excesiva (y de las cuales se está dispuesto a tomar en cuenta), el saldo de la frecuencia de los estudiantes a estos Centros es altamente positivo para las personas, para las Inspectorías y para la Congregación' (Vecchi, 1997, pp. 42-43).

La Universidad Pontificia Salesiana continúa, por lo tanto, su servicio para la Congregación, y los salesianos que durante años han conseguido sus títulos en nuestra Universidad, son normalmente sus principales agentes de promoción.

En enero de 1991, en un discurso para la celebración jubilar de los 50 años de la fundación de la UPS, el papa San Juan Pablo II afirmó:

Las cinco décadas pasadas [...] resaltan como el genio de la santidad y la ilimitada caridad pastoral para los jóvenes de Don Bosco han sido la inspiración que ha cualificado toda la misión de la Universidad Pontificia Salesiana [...] 'Como árbol sembrado a lo largo del río' (*Sal* 1, 2), la Universidad Pontificia Salesiana, insertándose en el surco de la fecunda tradición espiritual salesiana y fiel a las directivas de la Iglesia, ha dado prueba en este tiempo de prometedora vitalidad, desarrollándose de manera admirable. [...] Abiertas a los problemas del hombre moderno, en particular del mundo juvenil, sus estructuras formativas apuntan a cultivar la indispensable sintonía con el Magisterio de la Iglesia y a valorizar, al mismo tiempo, con inteligencia creativa, las contribuciones múltiples de las ciencias teológicas, filosóficas, pedagógicas y globalmente humanas. Sus dedicación es reconocida y estimada tanto en el mundo eclesiástico como en el mundo civil. [...] Al corazón de su identidad universitaria se encuentra el carisma de Don Bosco...*Ha sido y debe seguir siendo 'la Universidad de Don Bosco para los jóvenes'*: ésta es su original característica en el conjunto de las universidades pontificias romanas. [...] El universo juvenil necesita de certezas y de esperanzas, busca maestros de vida y testigos coherentes. Son los jóvenes los protagonistas de los próximos años y del Tercero Milenio cristiano que se asoma al

horizonte de la historia. A ellos mira con confianza y trepidación la Iglesia: los ama profundamente con el mismo amor de Cristo y les adhiere a su espíritu, sediento de verdad y de comprensión, al Redentor del hombre, que es ‘Camino, Verdad y Vida’ (Gv 14, 6). *Sigan, queridísimos hermanos y hermanas, en esta ardua, pero fascinante misión* Giovanni Paolo II, 1991).

La Constitución Apostólica de papa Francisco *Veritatis Gaudium* sobre las Universidades y las Facultades eclesiásticas afirma, a propósito de los *estudios eclesiásticos*, que ellas:

Constituyen un tipo de providencial laboratorio cultural en el que la Iglesia hace ejercicio de la interpretación performativa de la realidad que surge del evento de Jesucristo y que se alimenta de los dones de la Sabiduría y de la Ciencia con el cual el Espíritu Santo enriquece, de varias formas, todo el Pueblo de Dios (Francesco, *Costituzione apostolica Veritatis Gaudium*, 2017, n. 3).

Se habla, por lo tanto, de un *providencial laboratorio cultural*, para poder responder al “gran desafío cultural, espiritual y educativo” que “hoy surge frente a nuestros ojos” y que “implicará largos procesos de regeneración”.¹³ Por esto “la promoción en todos los niveles, de un relanzamiento de los estudios eclesiásticos en el contexto de la nueva etapa de la misión de la Iglesia”, “una nueva etapa de la evangelización”, y la “renovación sabia y valiente que se requiere por la transformación misionera de una Iglesia en salida”, son una expresión de esa tarea imponente y no diferida, a nivel cultural de la formación académica y de la investigación científica, de elaborar “un radical cambio de paradigma”, más bien, la *valiente revolución cultural* a la que el papa Francisco direcciona a toda la Iglesia. La UPS es llamada hoy a ubicar su identidad y su servicio dentro de este laborioso pero fascinante horizonte.

13 Cf. Francesco, *Veritatis Gaudium*, 2017, n. 6; también se hace referencia a la Encíclica *Laudato si'*, n. 202.

El papa Francisco recuerda, siempre en *Veritatis Gaudium*, que “la red mundial de las Universidades y Facultades eclesíásticas está llamada a llevar la contribución de la levadura, de la sal y de la luz del Evangelio de Jesucristo y de la Tradición viva de la Iglesia siempre abierta a nuevos escenarios y a nuevas propuestas” (Francesco, *Costituzione apostolica Veritatis Gaudium*, 2017, n. 3) y por lo tanto, también nuestra Universidad debe asumir hoy esta perspectiva. Cuatro son los criterios fundamentales señalados en la Constitución apostólica para la renovación y relanzamiento de los estudios eclesíásticos.

En primer lugar, el criterio “prioritario y permanente de la contemplación y la introducción espiritual, intelectual y existencial en el corazón del *kerygma*, del que proviene la eclesialidad de la mística del nosotros, la levadura de la fraternidad universal, la escucha del grito de los pobres y de la tierra y el descubrimiento de la huella trinitaria de la creación, puede “ampliar los horizontes” tanto a la racionalidad como a la misma investigación, que se encuentra liberada de las tentaciones limitadas para “volar más alto” y para insertar en una trama de relaciones las disciplinas y las personas. Pensar en organizar la cooperación y la investigación en una visión unitaria y orgánica del saber¹⁴ es una contribución “de calidad” que las Facultades eclesíásticas pueden ofrecer adentro del panorama universitario. La UPS en esta perspectiva experimenta de forma peculiar la catolicidad también a través de la proveniencia internacional de docentes y estudiantes, y la oportunidad única ofertada por la cercanía y por el contacto directo con el ministerio del Papa y de varios organismos de la Curia Romana.

El segundo criterio, el del diálogo a todo nivel, resalta la necesidad del mutuo intercambio de los respectivos y propios dones. En

14 Es lo que Juan Pablo II confía en la Enciclica *Fides et ratio* (1985), en el n. 85, como unas de las tareas del pensamiento cristiano en el tercer milenio. La expresión es retomada de *Veritatis Gaudium* en el n. 2

este sentido el reordenamiento en curso de la propuesta formativa, tanto del conjunto de las instituciones universitarias eclesíásticas romanas en general, como específicamente de la UPS, se puede configurar como una recíproca concentración de la oferta, por parte de cada realidad, de los que les resulta más específico a la propia identidad, para el bien de todos. Siguiendo las huellas de la invitación del Vaticano II y de *Sapientia Christiana*, la *Veritatis Gaudium* llama a que se favoreciera el diálogo con los cristianos pertenecientes a otras Iglesias y comunidades eclesiales, así como con los que tienen otras convicciones religiosas o humanísticas, y que también se mantuviera una relación “con los que cultivan otras disciplinas, creyentes o no creyentes”, tratando de “valorar e interpretar sus afirmaciones y juzgarlas a la luz de la verdad revelada”. (Francesco, *Veritatis Gaudium*, 2017, n. 4)¹⁵ Propiamente por las disciplinas que le pertenecen, la UPS puede ser un laboratorio permanentemente activo en esta “buena práctica”.

El tercer criterio, que señala la inter- y la trans-disciplinariedad (en su forma “fuerte”) reitera el principio vital e intelectual de la unidad del saber en la distinción y el respeto de sus múltiples, relacionadas y convergentes expresiones. Este elemento debería ser puesto como aspecto fundamental y discriminante para la aprobación de nuevos proyectos de investigación y de nuevos currículos de estudio, considerando —en este caso— también los descriptores de contenidos y las metodologías previstas.

El cuarto criterio se formula así: la necesidad urgente de “hacer red” entre las diversas instituciones que, en cada parte del mundo, cultivan y promueven los estudios eclesíásticos, activando con decisión las sinergias oportunas también con las instituciones académicas en los diversos países y con aquellas que se inspiran

15 Cf. Concilio Vaticano II, Constitución apostólica *Gaudium et spes* (7 diciembre 1965), n. 62; Giovanni Paolo II, Constitución apostólica *Sapientia Christiana* (15 aprile 1979), Proemio, III.

en las diversas tradiciones culturales y religiosas. Dando vida, al mismo tiempo, a centros especializados de investigación a estudiar los problemas de dimensión epocal que afectan hoy a la humanidad, buscando proponer oportunas y realísticas pistas de resolución (Francesco, *Veritatis Gaudium*, 2017, n. 4).

La creciente toma de conciencia de la interdependencia a nivel global nos obliga por eso, providencialmente, en pensar en “un solo mundo”, a “proyectos siempre más comunes”, y requiere por eso el “hacer red”. Comenzando por la UPS, y en positiva conexión e interrelación con todas las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS).

Bibliografía

- Bosco, G. (1854). *Piano di Regolamento per l'Oratorio*. Congregazione per l'Educazione Cattolica (2011). *La cultura della qualità. Guida per le Facoltà ecclesiastiche*. Città del Vaticano.
- Chávez Villanueva, P. (2014). *Buonanotte in occasione della visita dei Capitolari del CG27 all'UPS* (22 marzo). In *Notizie UPS*, n. 18, 4-5.
- Fernández Artime, A. (3 dicembre 2014). *Intervento al Senato accademico UPS*.
- Fernández Artime, A. (5 giugno 2015). *Intervento alla convocazione dei Collegi dei Docenti UPS*
- Fernández Artime, A. (2 dicembre 2015). *Intervento al Senato accademico UPS*
- Fernández Artime, A. (19 ottobre 2016). *Omelia in occasione dell'Inaugurazione dell'anno accademico 2016/2017*.
- Fernández Artime, A. (2017). *L'Università di Don Bosco per il “nuovo umanesimo”* [Presentazione]. In *Università Pontificia Salesiana, Progetto Istituzionale e Strategico 2016-2021*. Roma.
- Francesco (2017). *Costituzione apostolica Veritatis Gaudium*. Città del Vaticano, 8 dicembre n. 3 (Proemio).
- Giovanni Paolo II (24 gennaio 1991). *Discorso ai Salesiani per il 50.mo dell'Università Pontificia Salesiana*.
- Università Pontificia Salesiana (1996). *Don Egidio Viganò all'Università Pontificia Salesiana*, a cura di R. Giannatelli, Roma.
- Università Pontificia Salesiana (2000). *Statuti*, Roma.

- Università Pontificia Salesiana (2000). *Statuti e Ordinamenti*, Roma.
- Università Pontificia Salesiana (2017). *Progetto Istituzionale e Strategico 2016-2021*, Roma.
- Vecchi, J.E. (1997). “Io per voi studio”. La preparazione adeguata dei fratelli e la qualità del nostro lavoro educativo. In *Atti del Capitolo Generale*, 361, 40-42.
- Versaldi, G. (2017). Le Università Pontificie di fronte alle sfide del tempo presente. In G. Versaldi, & E. dal Covolo, *La missione delle Università Pontificie oggi. Identità e spirito di appartenenza*. Città del Vaticano.

Las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) en el contexto latinoamericano

Dr. Jorge Baeza Correa¹

Docente-investigador, Universidad Católica Silva Henríquez-Chile

La realidad de la educación superior de Latinoamérica es tan diversa como diversa es la región de América Latina, y la realidad de las IUS es igual de diversa que la región; exceptuando que todas las IUS, poseen opciones valóricas comunes y un potencial para el trabajo en red ilimitado, al ser partes de una misma Congregación.

La presencia de la Iglesia Católica en el mundo universitario está desde su inicio. Muchas de las universidades más centenarias en el mundo y desde luego, también en América Latina, nacieron en el seno de la Iglesia. Como recuerda *Ex Corde Ecclesiae*, “nacida del corazón de la Iglesia, la Universidad Católica se inserta en el curso de la tradición que remonta al origen mismo de la Universidad como institución” (N° 1). Son varias las congregaciones y órdenes religiosas que ya poseen una presencia dilatada en este campo. La Universidad Católica, agrega *Ex Corde Ecclesiae*, “por el encuentro que establece entre la insondable riqueza del mensaje salvífico del Evangelio y la pluralidad e infinidad de campos del saber en los que la encarna, permite a la Iglesia establecer un diálogo de fecundidad incomparable con todos los hombres de cualquier cultura” (N° 6).

1 Sociólogo, Doctor en Ciencias de la Educación. Ex Rector de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). Actualmente académico-investigador del Centro de Estudios en Juventud (CEJU) de la UCSH.

Los salesianos, que son de una creación muy posterior a muchas de las congregaciones que ya llevan tiempo en el medio universitario, están recientemente ingresando en este campo. Si bien su presencia en el continente, muy unida siempre a la labor educativa, ya tiene más de ciento cuarenta años, la creación de instituciones de educación superior es más propio de fines de los 80 y gran parte de la década de los 90. Claramente todavía se está aún en una etapa fundacional. A modo de ejemplo, el día 9 de abril de 2018, la Fundación Universitaria Salesiana, UNISAL de Colombia, ha sido aprobada por el Ministerio de Educación Nacional, con el reconocimiento de personería jurídica como Institución de Educación Superior con carácter de Institución Universitaria.

No obstante esta breve historia, los salesianos poseen 22 centros de educación superior, repartidos en nueve países de la región: México, Guatemala, El Salvador, Ecuador, Colombia, Bolivia, Brasil, Argentina y Chile. Un total de diez de estos centros, son universidades reconocidas en sus países como propiamente tal.² En la mayo-

2 Si se consideran solo las diez instituciones con rango de universidad, tomando los datos registrados en sus páginas web, queda claramente demostrado lo reciente que es la presencia salesiana en el mundo universitario: La Universidad Salesiana de México fue fundada en 1972; la Universidad Don Bosco de El Salvador fue creada el 5 de marzo de 1984, el 14 de enero de 1986 iniciaron las clases; la Universidad Mesoamericana fue aprobada el 1º de octubre de 1999 por el Consejo de la Enseñanza Privada Superior de Guatemala y en el año 2000 comenzó a funcionar; la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, fue creada mediante Ley No. 63 expedida por el Congreso Nacional y publicada en el Registro Oficial No. 499 del 4 de agosto de 1994; la Universidad Salesiana de Bolivia, funciona desde 1998; la actual Universidad Católica Silva Henríquez en Chile, se inicia como obra educativa de educación superior en 1982 y desde 1990 está autorizada como universidad; la UNISAL de Argentina, mediante un decreto presidencial, dio inicio a sus actividades en abril de 2014; la Universidad Católica Don Bosco de Campo Grande en Brasil, posee reconocimiento de universidad del 27 de octubre de 1993; la Universidad Católica de Brasilia, se inicia como Facultad en 1973 y quince años más tarde –1988– fue reconocida como universidad

ría de los casos existe una universidad por país y en dos de ellos, Argentina y Brasil, se agregan a las universidades un conjunto de instituciones –autónomas entre ellas– que se ubican en una categoría distinta al de universidad según la legislación de dichos países: Centros, Institutos y Facultades.

En cuanto a complejidad y cobertura de áreas de atención, las instituciones de educación superior salesianas en Latinoamérica, tienden a presentar en su conjunto una homogeneidad: la mayor parte de ellas está concentrada en tareas docentes y solo unas pocas poseen cierto desarrollo en el campo de la investigación; concordante con lo anterior, la mayoría privilegia la formación de pregrado y unas pocas poseen postgrados *in stricto sensu*; por último, la mayoría posee con preferencia programas de carácter claramente humanistas, otras un poco menos, más bien centradas en la formación técnica y un pequeño número, abiertas al campo de las ciencias más duras.

Muy someramente esta es la realidad de las IUS en el contexto latinoamericano. Desde luego es una simplificación. En la intención de profundizar sobre ello, se requiere ahora prestar atención a lo menos a dos importantes aspectos: ¿Cuáles son los desafíos que tienen hoy las universidades en general de América Latina? y ¿desde dónde las IUS deberían responder a los desafíos del contexto latinoamericano?

Desafíos que tienen que enfrentar las universidades en América Latina

Este año 2018 es una fecha repleta de conmemoraciones significativas para el mundo universitario, y varias de ellas, por lo

por el Ministerio de Educación (esta universidad, corresponde a un trabajo conjunto con otras congregaciones religiosas bajo la figura de la Unión Brasileña de Educación Católica-UBEC-). Por último, como ya se indicó, la Fundación Universitaria Salesiana, UNISAL, de Colombia, logró su personería jurídica como universidad el 9 de abril de 2018.

demás, propias de América Latina. Se celebran los 100 años del movimiento universitario de Córdoba, los 50 años del mayo de 1968, pero también los 50 años de la II Conferencia Episcopal Latinoamericana, en Medellín, Colombia, la que es precedida –en el campo de la educación superior– por el llamado Encuentro de Buga³ en 1967. Sin detenernos mayormente en cada uno de estos acontecimientos, podemos, rescatando los elementos principales de estos hechos, lograr una perspectiva histórica amplia para comprender mejor el momento universitario actual.

Hace 100 años los estudiantes en la Universidad Nacional de Córdoba, reclaman que su institución universitaria está detenida en el tiempo, mientras las ciencias avanzan con rapidez, las universidades incorporan nuevas áreas de conocimiento en forma extremadamente lenta. “A mediados del siglo XIX en la Universidad de Córdoba solo se estudiaba teología y derecho. Posteriormente, en 1868, se introdujeron las matemáticas y la medicina” (Acevedo, 2010, p. 2). Es una universidad cerrada sobre sí misma (sin contacto con los cambios sociales y mucho más, con los que no pueden acceder a ella) y administrada en una lógica autoritaria, que no da espacio para la libertad de las ideas⁴. En el llamado Manifiesto Liminar de 1918, redactado por los estudiantes, se afirma:

-
- 3 Seminario de Expertos sobre “La Misión de la Universidad Católica en América Latina” y del Encuentro Episcopal sobre “La Presencia de la Iglesia en el Mundo Universitario de América Latina”, celebrados en Buga, Colombia, del 12 al 18 y del 19 al 25 de febrero de 1967, bajo responsabilidad de los Departamentos de Educación (DEC) y de Pastoral Universitaria (DPU) del CELAM respectivamente.
 - 4 Acevedo (2010) sintetiza las demandas de la siguiente forma: “El movimiento estudiantil de Córdoba buscaba lograr una participación plena del estudiante como ciudadano de la república universitaria, capaz de elegir y ser elegido. También suprimir el dogmatismo imperante mediante el establecimiento de la docencia libre para asegurar la existencia de cátedras paralelas o nuevas. La reforma pretendía plantear temas de proyección latinoamericana en el que participaran los obreros y público en general

Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y –lo que es peor aún– el lugar en donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las universidades han llegado a ser así el fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil (...). Nuestro régimen universitario –aún el más reciente– es anacrónico. Está fundado sobre una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere (...). Los gastados resortes de la autoridad que emana de la fuerza no se avienen con lo que reclama el sentimiento y el concepto moderno de las universidades. El chasquido del látigo solo puede rubricar el silencio de los inconscientes o de los cobardes. La única actitud silenciosa, que cabe en un instituto de Ciencia es la del que escucha una verdad o la del que experimenta para crearla o comprobarla. Por eso queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de autoridad que en estas casas es un baluarte de absurda tiranía y solo sirve para proteger criminalmente la falsa-dignidad y la falsa-competencia (Manifiesto Liminar, 1918).⁵

La Reforma de Córdoba, a juicio de Tünnermann (2008), es un aporte por sobre todo a la autonomía y la proyección social de la universidad:

Sin duda, la autonomía universitaria es su fruto más preciado. Su conquista ha sido para el desenvolvimiento de las Universidades y la aparición de la conciencia crítica, fundamental para el progreso de la sociedad en general. El régimen autonómico es indispensable para el ejercicio de esa función. Por eso, contra él dirigen

no matriculado formalmente en la universidad. Así mismo, los estudiantes denunciaban el atraso científico de la universidad y sobre todo el carácter “arcaico y elitista del sistema de gobierno en la institución” (p. 8).

5 Se puede encontrar en la página de la Universidad Nacional de Córdoba: <https://goo.gl/iyHsiL>

sus primeros ataques las dictaduras retrógradas y los gobiernos empeñados en mantener el *statu quo* (Tünnermann, 2008, p. 99).

Como consecuencia de la reforma, la extensión universitaria y la difusión cultural se incorporaron a las tareas normales de la Universidad latinoamericana (...) la reforma tuvo el mérito de abrir este nuevo campo a la acción de nuestras universidades, exclaustrándolas y poniéndolas más en contacto con su medio (...) no puede negarse que la reforma, al enfatizar esta tarea, logró su incorporación al enunciado misional de la universidad Latinoamericana como una de sus características definitorias (Tünnermann, 2008, p. 106).

Desde luego, el Movimiento de Córdoba tiene muchos más logros, quizás menos contundentes que los ya citados, como la participación estudiantil, el cogobierno, los cambios en los métodos de enseñanza y la forma en que los académicos pueden acceder a las cátedras; pero es innegable, como sostiene Tünnermann (2008, p. 106), que otro de sus logros principales, es colocar a las universidades en movimiento:

Córdoba representa el punto de partida del proceso de reforma en marcha de la Universidad latinoamericana, concebido como un fenómeno continuo (*universitas semper reformanda*), destinado a estructurar un esquema universitario original y adecuado a las necesidades reales de nuestro continente y al proceso de socialización que inevitablemente transformará sus actuales estructuras. En este sentido, la Reforma Universitaria no es una meta sino una larga marcha apenas iniciada en 1918 que, con sus altibajos, retrocesos y desvíos, va de la mano de la transformación social y liberadora que América Latina tanto necesita.

Como es lógico, tal cual sostiene Stubrin (2018), “sería errado creer que el modelo reformista se proyectó sobre el siglo XX en forma lineal. En realidad, el moderno sistema universitario fue modelándose a martillazos, a través de los numerosos cambios de régimen político y la fatídica inestabilidad institucional” (p. 12). A

cincuenta años del movimiento estudiantil de Córdoba, la II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano (1968) señala:

Existen muchos estudios sobre la situación del hombre latinoamericano. En todos ellos se describe la miseria que margina a grandes grupos colectivos. Esa miseria, como hecho colectivo, es una injusticia que clama al cielo. Quizás no se ha dicho suficientemente que los esfuerzos llevados a cabo no han sido capaces, en general, de asegurar el respeto y la realización de la justicia en todos los sectores de las respectivas comunidades nacionales. Las familias no encuentran muchas veces posibilidades concretas de educación para sus hijos. La juventud reclama su derecho a ingresar en la universidad o centros superiores de perfeccionamiento intelectual o técnico-profesional... (CELAM 1968, *Documento de Medellín*, Justicia, punto 1).

La democratización de la educación es un ideal que está todavía lejos de conseguirse en todos los niveles, sobre todo en el universitario, ya que nuestras universidades no han tomado suficientemente en cuenta las peculiaridades latinoamericanas, transplantado con frecuencia esquemas de países desarrollados, y no han dado suficiente respuesta a los problemas propios de nuestro continente. La universidad ha conservado frecuentemente estudios tradicionales, casi sin carreras de duración intermedia aptas para nuestra situación socio-económica. No ha estado, siempre y en todo lugar, debidamente abierta a la investigación ni al diálogo interdisciplinario, indispensable para el progreso de la cultura y el desarrollo de la sociedad (CELAM 1968, *Documento de Medellín*, Educación, punto 6).

A fines de los 60, como bien señala el *Documento Conclusivo* de Medellín, son muchos los jóvenes que reclaman el ingreso a la educación superior, como también es mucha la presión para que las universidades abran sus puertas y ofrezcan carreras intermedias. En los 70, cuando el modelo neoliberal se instala a golpe de dictadura en muchos países de América Latina, estas demandas no se enfrentan desde el Estado, sino que se encauzan a través del otorgamiento

de facilidades a la creación de universidades privadas, lo que instala la demanda en el campo del mercado (el campo de la oferta y la demanda). A este respecto, en opinión de Claudio Rama (2006), América Latina ha tenido tres reformas a nivel de educación superior:

América Latina tuvo su primera reforma sobre la educación superior hacia comienzos del siglo XX (...), marcada por la Reforma de Córdoba en 1918, que se fue expandiendo e instalando por toda la región y que, al promover la autonomía y el cogobierno universitario, contribuyó decididamente a la ampliación de la cobertura de las universidades públicas, superando los modelos de élite y democratizando el acceso a la educación superior a nuevos contingentes urbanos que, por la formación profesional, accedieron a una significativa movilidad social. Tal modelo monopólico educativo universitario, público, laico, gratuito, cogobernado y autonomista, tuvo larga y destacada vigencia y se impuso progresivamente en cada uno de los países de la región hasta inicios de la década del setenta, cuando la crisis de los modelos económicos golpeó a las puertas de las instituciones de educación superior y sentó las bases de una nueva transformación universitaria (p. 14).

La segunda reforma se caracterizó por la instauración de un complejo modelo binario —público y privado; de alta y baja calidad; universitario y no universitario— como resultado del contexto mercantil y heterogéneo, y que promovió modelos de calidad, de precios y de financiamiento diferenciados. Ello facilitó la significativa expansión del sector privado, medido en términos de cobertura, matrícula e instituciones, sobre la base, en general, de un pequeño sector de calidad, y otro mayor, orientado a la absorción de la demanda insatisfecha y con menores exigencias de calidad. Tan notable expansión privada diferenciada estuvo, además, asociada en sus inicios a la ausencia de mecanismos de regulación de la calidad de la educación superior y creó un desajuste estructural en el marco de un sistema totalmente heterogéneo, incontrolado y repetitivo. Este nuevo escenario permitió ampliar la cobertura social y regionalmente, pero promovió circuitos diferenciados de calidad que derivaron en el nacimiento de una nueva iniquidad, vinculada a la calidad de la educación superior a nivel terciario (p. 16).

La tercera reforma, en opinión de Rama (2006), la constituye el momento actual, marcado por la internacionalización, las nuevas tecnologías, la masificación y las exigencias de la sociedad del conocimiento:

Un verdadero *shock* sufren hoy en América Latina los sistemas de educación superior, a causa de la internacionalización de la educación superior, las nuevas tecnologías de comunicación e información, las nuevas demandas de acceso de la población, incluyendo sectores fuertemente marginados con anterioridad, como los grupos indígenas u otras minorías, como las personas con discapacidad o los migrantes, y la presencia creciente de sociedades del conocimiento que promueven la educación a lo largo de la vida, la mercantilización del conocimiento y la renovación permanente de los saberes (p. 17).

Si se detiene uno en las características de lo que Rama llama la “tercera reforma”, siguiendo unos de los diagnósticos más recientes sobre la materia, el trabajo de María Marta Ferreyra y otros, publicado por el Banco Mundial (2017), estamos en un “momento decisivo”⁶:

Actualmente, la educación superior se encuentra en un momento decisivo. La gran expansión experimentada desde principios de los años 2000 ha dado lugar a un nuevo y complejo panorama. Los hacedores de política, preocupados por el acceso y la movilidad social, expandieron el sistema en un periodo de crecimiento económico, abundancia fiscal y crecimiento de la clase media. Como resultado, el acceso aumentó para todos los estudiantes, pero especialmente para aquellos procedentes de entornos socioeconómicos bajos y medios. Estos “nuevos” estudiantes, que previamente estaban infrarrepresentados en la educación superior, constituyen un elemento crucial del nuevo panorama, al igual que las instituciones de educación superior (IES) y los programas en los que estudian. (...) En este momento decisivo, a América

6 Recuperado de: <https://goo.gl/jZcJdD>. Los autores(as) de este trabajo son: María Marta Ferreyra, Ciro Avitabile, Javier Botero Álvarez, Francisco Haimovich Paz y Sergio Urzúa.

Latina y el Caribe se le presenta una oportunidad que no debe desperdiciar. Las decisiones de las políticas tomadas hacen diez o quince años han tenido consecuencias profundas en el panorama actual y, del mismo modo, las decisiones que se tomen hoy tendrán consecuencias de largo plazo y alcance sobre el futuro de la región (Banco Mundial, 2017, p. 2).

Si seguimos este diagnóstico, avanzando ahora con este último texto (aunque no necesariamente en todos sus aspectos, dado su sesgo económico-financiero; como tampoco, necesariamente en el mismo orden que se presenta), una primera constatación de los datos de realidad, es que desde el 2000 en adelante, hay un proceso de masificación de la educación superior en América Latina y el Caribe. Según datos de este texto publicado por el Banco Mundial, la tasa bruta de matrícula entre el 2000 y el 2013 se duplicó. El porcentaje de jóvenes entre 18 y 24 años de edad, que ingresaron a una institución de educación superior, pasó de un 21 % a un 43 %. Hay aproximadamente 20 millones de estudiantes en la actualidad en educación superior.

Un segundo dato de este texto publicado por el Banco Mundial, vinculado al anterior, indica que la educación superior se hace más igualitaria, el porcentaje de estudiantes del 50 % más pobre, sube del 16 % en el 2000 al 25 % en el 2013. No obstante, agrega el mismo informe: “A pesar de la mayor equidad en el acceso, los jóvenes del quintil superior de la distribución del ingreso todavía tienen una probabilidad 45 puntos porcentuales más alta de acceder a la educación superior que los jóvenes procedentes del quintil inferior” (Banco Mundial, 2017, p. 10). Situación que está asociada, mayormente, al bajo número de egreso de la educación secundaria, más que a otros aspectos.

Una tercera característica de la región, de acuerdo con este informe, es que la expansión del sistema está asociado principalmente al aumento de la oferta. Desde el 2000 en adelante se han abierto aproximadamente 2 300 Instituciones de Educación Superior. “Un cuarto de las IES actuales y la mitad de los programas actuales fue-

ron creados desde principios de los años 2000” (Banco Mundial, 2017, p. 8). Un aspecto a considerar sobre este último dato, es el aumento de la presencia de las IES privada y el número de programas académicos que ellos ofrecen. De acuerdo con el informe que se está siguiendo, el porcentaje de IES privadas en el sistema, pasa de 43% el 2000 al 50% el 2013 y son ellas las que tienden a crear nuevos programas. Lo complejo de ello es lo siguiente, en palabras del texto publicado por el Banco Mundial (2017):

Las IES privadas abren nuevos programas por varios motivos. A veces abren una versión no selectiva de un programa selectivo que ofrece otra institución (este es el caso de programas no selectivos de Derecho para estudiantes que no serían admitidos en los selectivos). En otras ocasiones ofrecen una versión más atractiva (si bien más concreta) de un programa que ya imparte otra institución (un ejemplo sería la creación de un programa de Periodismo Deportivo cuando una IES competidora ya ofrece un programa de Comunicación Social que promueve algunas habilidades similares). Y en otros casos ofrecen un entorno estructurado y predecible que se adapta mejor a algunos estudiantes que el de las IES públicas, o que hace que tanto los estudiantes como las IES rindan más cuentas de sus actos (Banco Mundial, 2017, p. 13).

Un cuarto aspecto que podemos rescatar del diagnóstico presente en la publicación del Banco Mundial, se refiere a resultados y el juicio aquí es lapidario.

A juzgar por los resultados, el desempeño del sistema es decepcionante. En promedio, alrededor de la mitad de la población de 25-29 años de edad que comenzaron la educación superior en algún momento no finalizaron sus estudios, sea porque aún están estudiando o porque desertaron (Banco Mundial, 2017, p.14).

Tomando datos de países que tienen cifras sobre la materia, el informe señala que hay un porcentaje alto de abandono (por ejemplo, 37% en Colombia) y son los estudiantes de ingresos bajos los más propensos a desertar. La deserción al final del primer año

en la región, es el doble de la de Estados Unidos (36 % en Colombia v/s 15 % en USA). Se agrega a ello que el tiempo para graduarse es un 36 % más de lo estipulado.

Un quinto aspecto de diagnóstico que se puede encontrar en el texto publicado por el Banco Mundial, hace referencia que en América Latina y el Caribe, cito textual:

Se ha absorbido un gran número de estudiantes con escasa preparación académica para el trabajo que conlleva la educación superior, y cualquier conclusión relativa al deterioro de los resultados debería tener en cuenta este ‘deterioro de los insumos’ (Banco Mundial, 2017, p. 16).

Prescindiendo de la desafortunada expresión y calificación del estudiante como insumo, no hay duda que aquí hay un dato a considerar en el diagnóstico: el trabajo con estudiantes con menor preparación académica exige una atención mayor si efectivamente se busca desarrollar su máximo potencial. Más aún, cuando la publicación señala que “en promedio, el gasto por estudiante es más bajo, en términos absolutos, que en el mundo desarrollado o en los países comparables de Asia oriental y el Pacífico, si bien es similar al de los países comparables de Europa central y oriental” (Banco Mundial, 2017, p. 17). A lo que se agrega la dificultad en las universidades de América Latina y el Caribe para retener buenos profesores y equipar laboratorios de calidad. Esto último ha llevado, incluso en países con sistema de acreditación, al cierre de instituciones.

Un sexto y último aspecto a nivel de diagnóstico, que se puede mencionar desde la publicación del Banco Mundial, es lo referido a la baja diversificación de áreas de conocimiento. Si bien se han diversificado las ofertas universitarias, en cuanto el número de instituciones, de programas formativos, de horarios y espacio educativos, el abanico de sectores del conocimiento que se cubre es aún restringido:

En promedio, en América Latina y el Caribe se gradúa un porcentaje menor de científicos y un porcentaje mayor de maestros que

en Estados Unidos, el Reino Unido y otros países con los que se ha realizado la comparación, así como un porcentaje mayor de individuos con un grado en Administración de Empresas, Derecho o Ciencias Sociales que en Estados Unidos y Reino Unido. Algunas de estas tendencias se pueden haber fortalecido con el tiempo, dado que la mayoría de los nuevos programas se han abierto en Administración de Empresas, Derecho y Ciencias Sociales (Banco Mundial, 2017, p. 20).

Volviendo a Rama (2006) son tres las características principales de la tercera reforma, “la masificación estudiantil ha sido el eje protagónico de ese proceso, dado que ello ha sido causa y efecto de la propia diferenciación. Tal proceso de expansión de matrícula se produjo desde fines de la década de los ochenta, y se aceleró desde mediados de la del noventa” (p. 18). Se une a lo anterior, a juicio de Rama, otros dos aspectos no tratados muy profundamente por el texto publicado por el Banco mundial (2017). Primero, un cambio importante a nivel de regulación del sistema: “en el marco de la nueva reforma se traslada radicalmente el eje regulador de la educación superior desde las universidades –típico de la primera reforma– y el mercado –característica de la segunda reforma– hacia el Estado” (Rama, 2016, p. 20); segundo, se produce también un cambio significativo a nivel de nuevas fronteras: “la globalización está generando nuevos escenarios de saberes, a partir de nuevos datos e informaciones, y promueve así la creación de espacios transnacionales de producción y transmisión de saberes, y el devenir hacia las sociedades del saber” (Rama, 2016, p. 22).

En estricto rigor, con relación al primer tema, se debe reconocer que los mecanismos de Aseguramiento de la Calidad en América Latina presentan una realidad muy diferenciada. El informe 2016 del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA),⁷ indica:

7 El editor/coordinador de este informe es José Joaquín Brunner y el editor adjunto, Daniel Andrés Miranda, e incluye un número amplio de académicos

En efecto, en la actualidad es posible observar que existen algunos que se han consolidado, con un alto grado de legitimidad y aceptación. Otros han debido ser reformulados y quedan algunos países en los cuales no han logrado instalarse, dejando a las instituciones la responsabilidad de resolver las demandas de calidad mediante diversos mecanismos privados internacionales (CINDA, 2016, p. 202).

Lo que sí es cierto, coincidiendo con Rama, es que:

Prácticamente todos los procesos de AC [Aseguramiento de la Calidad] en América Latina son de iniciativa estatal. Sin embargo, los organismos responsables obedecen a una diversidad de modelos hay agencias propiamente de gobierno (Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador, México, República Dominicana, Uruguay), públicos, pero autónomos (Colombia, Chile, Perú), privadas (Chile, Panamá) o vinculados a las universidades (Bolivia, Costa Rica, Panamá, Perú, República Dominicana y Uruguay). En varios casos, como puede apreciarse, coexisten distintos tipos de agencia dentro de un mismo país. En la mayoría de los países, el propósito principal es dar garantía pública de la calidad, mediante la instalación de mecanismos de acreditación de carreras de pregrado y en algunos casos, también de posgrado. Sin embargo, sin perjuicio de este énfasis prioritario surgen mecanismos de control, mucho más prescriptivos y supervisores, dirigidos a las nuevas instituciones, a algunas de ellas o a ciertos programas, definidos como ‘de interés público’ (CINDA, 2016, p. 202).

Con relación al segundo tema, el Informe de CINDA (2016), indica que efectivamente, cada vez más, la internacionalización va a jugar un rol fundamental:

Así, por ejemplo, se piensa que el acceso a este nivel formativo se verá ensanchado y alterado de diversas maneras en el próximo futuro debido a los cursos en línea de acceso masivo (MOOCs

cos responsables por países o regiones. Este Informe contiene un balance de tendencias y cambios nacionales de 21 países de Iberoamérica.

en su sigla en idioma inglés). Al mismo tiempo, aunque todavía lentamente como se ve en Iberoamérica y muestra este Informe, la movilidad estudiantil y de académicos está creciendo y devolviendo a la universidad, igual como tuvo en su origen, un carácter internacional. La investigación académica –en todas las disciplinas y especialidades– ha recibido asimismo un nuevo impulso producto de la combinación de la revolución digital y la globalización de las ciencias. El acceso al conocimiento es más amplio que nunca antes, así como la intercomunicación entre investigadores y de estos con los gobiernos, las empresas y las comunidades de la sociedad civil. Hay una búsqueda y una verdadera competencia por talentos que no reconocen fronteras. Y una presión cada vez mayor por conducir la producción de conocimientos transnacionalmente dentro de la multitud de redes de especialistas que están surgiendo como resultado de una cada vez más fina división y organización internacionales del trabajo académico. Todo esto plantea también nuevos desafíos para el gobierno y la gestión de las IES que deben manejar ahora una mayor complejidad organizacional, un mayor número de demandas y de contactos con la sociedad y el Estado, una más intensa competencia en todos los frentes de la ‘glonacalidad’⁸ y un entorno turbulento y frecuentemente hostil (CINDA, 2016, p. 18).

Quizás, como una buena forma de cerrar este apartado, sea adecuado volver a recordar un hito en el mundo de la educación superior que está de aniversario. Hace veinte años se realizaba en París, en la sede de Unesco (1998), la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. En esa ocasión, con la presencia de 130 Ministros y más de 4 000 participantes, se emitieron la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción” y el “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio, Desarrollo de la Educación Superior”. En América Latina, en el marco de este aniversario, se realizará en Córdoba, Argentina (coincidiendo con los 100 años del movimiento estudiantil), organizado por el Instituto Internacio-

8 El mismo texto de CINDA (2016) señala que lo “glonacal”, es una combinación entre lo global, lo nacional y lo local, y que podría tener una fase de convergencias intermedia, en los espacios regionales, como el iberoamericano.

nal de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC), la III Conferencia Regional de Educación Superior, CRES (2018)⁹ y resulta interesante, considerar en este diagnóstico, los temas escogidos para esta ocasión:

- La educación superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe.
- Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina.
- La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe.
- El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe.
- La investigación científica y tecnológica y la innovación como motor del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe.
- El papel estratégico de la educación superior en el desarrollo sostenible de América Latina y el Caribe.
- A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo manifiesto de la educación superior latinoamericana.

Como se puede apreciar, una mirada histórica, con énfasis en el presente, pero con mucha perspectiva de futuro. Destaca el tema de la educación superior como parte del sistema educativo; el quehacer de las universidades en el tema de la diversidad cultural e intercultural, tanto en su propio seno como de cara al país y la región; el rol de la universidad y su contribución frente a los desafíos sociales, la innovación para el desarrollo humano, social, económico y sostenible.

9 La primera Conferencia Regional de Educación Superior se realizó en 1996, en La Habana, como preparación de la región para la reunión en París de 1998, hoy esta III CRES, 2018, corresponde a la reunión regional previa a una nueva reunión en París, 2019.

Las IUS frente a los desafíos de las universidades en América Latina

Las universidades en América Latina están efectivamente en un momento decisivo. En una “tercera reforma” que requiere una mirada sobre las universidades, en este caso las universidades salesianas, más bien desde una óptica del desafío, pero no sobre una lectura autocomplaciente o flagelante sobre la realidad universitaria del presente, que podría inmovilizar en un tiempo donde se requiere tomar decisiones urgentes y fundamentales.

Desde el diagnóstico antes presentado es posible formularnos tres preguntas enunciadas en la lógica de desafío, con relación al estado y futuro posible de las universidades salesianas en América Latina:

- ¿En este momento de masificación de los estudios universitarios, deben estar presente los salesianos creando ahora universidades, cuando son tantas las fundadas –por otros– recientemente?
- ¿Qué diferencia a las IUS de otras universidades privadas, a la cuales se ingresa motivados porque son muy tranquilas (casi no poseen huelgas estudiantiles o de profesores); carecen de una preocupación por lo social; ofrecen solo programas de estudios que requieren baja inversión y son de una baja preocupación por la calidad?
- En un momento en que se aceleran los procesos de internacionalización, ¿cuál es la realidad de las IUS en cuanto a participación en redes internacionales y de trabajo en red entre ellas mismas?

La atención de nuevos estudiantes en el mundo universitario: un campo propicio para el método preventivo

Las universidades actuales se han masificado y una de las características del presente es la llegada de estudiantes que son “pri-

mera generación en el mundo universitario”; es decir ni su madre, ni su padre, realizaron estudios universitarios. Una de las críticas reiteradas a las universidades privadas, es que la masificación obedece a una estrategia de generar mayores ingresos vía pago del estudiante y/o su familia (muchas veces con un oneroso endeudamiento), sin importar si poseen las capacidades para el mundo universitario. En el fondo, sustentan algunos, a las universidades privadas no le importan los estudiantes, ni menos su formación, lo que les interesa es capturar los recursos que pagan por estudiar y, desde luego, generar el menor gasto posible, aumentando con ello sus ganancias.

Lamentablemente este planteamiento no se puede descartar con gran facilidad, ya que, en la casi totalidad de los países de América Latina, nacieron algunas universidades con un sentido del negocio (del mayor ingreso posible, con el menor gasto posible), muy por sobre el interés de ser un espacio formativo universitario propiamente tal. Universidades no solo interesadas en el lucro, lo que en algunos países es legal, sino que instituciones sin ningún interés mayor por la calidad de sus procesos: profesores solo por horas y sin contrato permanente, laboratorios insuficientes y/o sin equipamiento, infraestructura de salas y patios no adecuada, etc., etc. No obstante, esta realidad, no se puede dejar de reconocer que hay otras muchas universidades privadas que sí están interesadas en entregar un buen servicio a los estudiantes y a la cultura en general.

Si hoy no existieran las IUS en América, habría que crearlas. Así como los niños y jóvenes llegaron desde los campos a Turín, en la época de Don Bosco, hoy los jóvenes de los sectores populares, de las periferias, están llegando a las universidades; por lo tanto, el mundo universitario se convierte en un espacio obligado de presencia salesiana, si quiere servir a los jóvenes que están ahora ingresando al espacio de la educación superior. No hacerlo es no reconocer que la dinámica de la historia nos presenta siempre nuevos desafíos, y que la pobreza evoluciona en nuevas pobrezas, donde

las marginaciones de antes se superan, pero nacen otros campos donde los pobres son descartados.

Hoy la equidad en educación superior ya no es solo un tema de cobertura, de abrir las puertas para que ingresen a la universidad quienes no lo podían hacer antes; la equidad, hoy en el mundo universitario, es también un tema de pertinencia, de saber acoger y acompañar a quienes –son primera generación en sus familias– que están llegando a la universidad. Es aquí, donde la tradición educativa salesiana, encuentra un significado fundamental para estar presente en el mundo universitario actual.

En este sentido, las universidades salesianas son desafiadas a una doble tarea: abrir donde no existan universidades salesianas, o mantener las puertas abiertas donde ya se está presente, para que puedan ingresar a la educación superior en general y a las universidades en particular, los jóvenes que están recién llegando a ella; junto a esto, una segunda tarea (que incluso se mantendría si ya todos los jóvenes de primera generación universitaria, ya estuvieran en la universidad), el acogerlos y acompañarlos hasta su egreso, para hacer de ellos buenos cristianos y honestos ciudadanos.

Respecto al primer desafío: la cobertura. Hay lugares de América Latina que todavía tienen mucho que avanzar en esta materia. No son iguales las facilidades para ingresar a la universidad de quienes viven en la ciudad, que para quienes viven en el campo; los que estudian en un colegio particular de buena calidad, pagado por su familia rica, de aquel que se educa en una zona pobre de la ciudad, en un colegio financiado por el Estado y de formación deficiente. No tienen tampoco iguales posibilidades de ingreso: las mujeres, los indígenas y las personas con necesidades especiales. Más aún, si bien es cierto que no todos los países de la región utilizan pruebas selectivas para ingresar a la universidad, aquellos que la utilizan tienden a confundir –erróneamente o intencionadamente– que el no ingreso de los anteriores a la universidad es un tema de menor

capacidad para el estudio, demostrado por los bajos puntajes logrados en dichas pruebas.

Se olvidan, al parecer, que esas pruebas tienden a medir más bien capital cultural que talento para el mundo universitario. Autores como Jaumet Bachs y Marcelo Martínez (2009, p. 76), sostienen:

La creencia generalizada que la selección por mérito es un valor moderno que orienta la igualdad de oportunidades resulta ser ideológica, porque oculta el hecho que se trata de un fenómeno más complejo, estrechamente asociado a las variables socioeconómicas. De ahí que no deba extrañar el malestar de la población frente a mecanismos de acceso que solo son inclusivos mientras se garantice la capacidad financiera de sobrellevarlos. Esta inequidad de acceso a una educación universitaria de alta calidad, complejidad y rentable, es un obstaculizador a la cohesión social, ya que, si no es efectivo el cultivo del valor social de la movilidad social, se atenta al reconocimiento y adhesión a esa forma de hacer vida común social, explicándose, a la vez, la incertidumbre de la mayoría de la población que no dispone de los activos que le garanticen ser y sentirse parte del orden social.

No es cierto que los talentos para la vida universitaria se concentran mayormente en los sectores más favorecidos de la sociedad y están ausentes en los más vulnerados. Como afirma Francisco Javier Gil, ex rector de la Universidad Salesiana de Chile, la Universidad Católica Silva Henríquez:

Debemos destacar nuestra convicción de que los talentos –incluidos los académicos– están igualmente distribuidos entre ricos y pobres en todas las etnias y culturas. En todos los establecimientos estudian jóvenes con talento académico indistintamente sea la categoría de sus directivos o académicos. Aun así, para la selección universitaria en Chile se ha aplicado la PAA [Prueba de Aptitud Académica] (desde 1967) y la PSU [Prueba de Selección Académica] (desde comienzos del siglo XXI), pruebas cuyo mayor problema es que reflejan las diferencias de oportunidades de aprendizaje que rodean a los estudiantes en sus respectivos con-

textos. Por ejemplo, este año la diferencia promedio en la PSU (Lenguaje y Matemáticas), entre los establecimientos con Índice de Vulnerabilidad Educacional (IVE-SINAE1) 90% y 10% fue de 179 puntos. En otras palabras: 179 puntos es la brecha PSU entre ricos y pobres. Esto ocurre porque la cobertura curricular es menor en los liceos de mayor vulnerabilidad (Gil, 2018, p. 47).

Lo cierto es que los talentos para la universidad fueron repartidos por igual en todos los grupos sociales; su no consideración es abiertamente una violación a los derechos humanos: “Toda persona tiene derecho a la educación...; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos” (Artículo 26° de la Declaración Universal de los Derechos Humanos).

De aquí nace entonces una tarea y una importante derivada. El documento “Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior”, 2003, estableció ya claramente la tarea. Las IUS poseen “una opción prioritaria por los jóvenes, sobre todo los de las clases populares” (N° 17, letra a), a lo que agrega: “Las IUS hacen una opción preferente a favor de los jóvenes de las clases populares, superando todo planteamiento elitista (...) Esto comporta algunas opciones: a) favorecer el acceso a la universidad de jóvenes procedentes de ambientes populares y del mundo del trabajo” (N° 19). La derivada de ello, dado lo anterior, es que los salesianos no solo deben abrir las puertas a los jóvenes de primera generación en el mundo universitario que pueden ingresar a ella, sino que los salesianos deben también, salir a buscar a los jóvenes con talentos académicos para que ingresen a la universidad. Hoy esto último, se refuerza con el llamado de papa Francisco a construir una “Iglesia en salida”, en ese sentido, las universidades salesianas deben ser “universidades en salida”.

Para una universidad en salida, experiencias como los Prope-déuticos, son una probada fórmula para permitir que jóvenes provenientes de sectores menos favorecidos o derechamente vulnerados, pero talentosos para el estudio (que fueron los mejores estudiantes

de sus cursos en educación secundaria, aunque de bajo puntaje en las pruebas de ingreso a las universidades), pueden tener resultados satisfactorios en su desempeño académico futuro. Con el apoyo de UNESCO, varias universidades chilenas, entre ellas la Universidad Católica Silva Henríquez, poseen buenas prácticas en la materia.¹⁰

El segundo desafío en este ámbito, como ya se ha mencionado, dice relación con la equidad, ya no como cobertura sino como pertinencia. Entendiendo esta última como una adecuada atención al estudiante que ingresa a la universidad, en especial a aquellos que son de primera generación. Aquí la tarea no es solo integrarlo, sino que incluirlo efectivamente en el quehacer universitario.¹¹ Se requiere de una preocupación por los planes de estudios y los procesos de enseñanza/aprendizaje, para que reconozcan las características de estos nuevos estudiantes y puedan superar sus deficiencias de entrada. Es necesario también, una preocupación por las tasas de retención y de éxito oportuno de estos estudiantes; en otras palabras, que no abandonen la universidad y que no demoren una cantidad excesiva de tiempo en terminar sus estudios.

Lo importante en este tema, no es que solo estén en la universidad, sino que sean protagonistas al interior de ella; lo cual es requisito previo para conseguir los objetivos anteriores: retención y éxito oportuno. Es en este campo, donde la rica tradición educativa salesiana encuentra su mayor valor como oferta. Son los salesianos (consagrados y laicos trabajando juntos, bajo una misma espiritualidad) quienes pueden, deben y están llamados a ser parte fundamental, de quienes atienden a estos nuevos jóvenes universitarios.

10 Ver al respecto, UNESCO (s. f.) en: <https://goo.gl/Ei45e9> y UNESCO (2015) en: <https://goo.gl/qM2Ca4>

11 Sobre esta materia no me extenderé mayormente, dado que existe un artículo de mi autoría, titulado “Educación Superior e Inclusión Social: una perspectiva desde las Instituciones Universitarias Salesianas” (2013, pp. 201-222). Disponible en: <https://goo.gl/pHpuxR>

Se necesita que los estudiantes y su cultura sean el centro del quehacer universitario, donde las acciones y preocupaciones de los estudiantes, no solo deben ser acogidas e integradas a la comunidad educativa, sino que estimuladas y fortalecidas. Deben existir expresiones concretas de una voluntad de compartir la vida de los jóvenes, de acogerla –en forma incondicional– en un incansable diálogo y un convencimiento de que el bien está presente en todo joven. En ello el método preventivo juega un rol central: a) valorando la razón como mecanismo de entendimiento entre las personas, expresada en solicitudes y normas justas; b) actuando convencido de que la religión es parte constitutiva del ser humano, lo que debería expresarse en la certeza de que el sentido de Dios está inscrito en cada persona y que opera, aunque a nuestra vista no sea visible y c) con confianza en que la bondad, expresada como un amor educativo (como diálogo amoroso) hace crecer y crea correspondencia.

Una universidad que por principios opta por los pobres, no debe ser una pobre universidad

Existe una crítica fuerte a muchas universidades privadas, que lamentablemente, un conjunto importante de indicadores, demuestran que en varios casos es cierto lo que se les cuestiona: son universidades con una baja preocupación por la calidad.

Algunas universidades privadas, preocupadas por lograr el máximo de ingresos posibles, matriculan sin ningún grado de selectividad a un número significativo de estudiantes; pero en este caso, a diferencia de lo señalado en el punto anterior, no lo hacen por una opción de valores sino por un interés netamente económico. Más aún, son universidades que cuando el estudiante ya está dentro de ella, no se convierten en sujetos centrales del proceso formativo, por lo cual en un breve tiempo salen de la universidad, sin título y con una gran deuda financiera. La menor selectividad en sí misma no es un indicador de baja calidad, la preocupación responsable por

quien se deja ingresar a la universidad o lo contrario, la despreocupación irresponsable, sí es un indicador de la calidad.

Pero junto a este cuestionamiento, ya antes abordado hay una segunda crítica. Que las universidades privadas concentran a aquellos estudiantes y principalmente familias de esos estudiantes, que seleccionan a la universidad en función de que sean tranquilas y ordenadas, sin huelgas estudiantiles y/o de profesores. Lo que desde luego en sí mismo no es una decisión incorrecta, pero detrás de ello se puede encerrar una situación que también atenta a la calidad del trabajo universitario: la despreocupación por lo social.

La universidad, en palabras de un salesiano chileno, el cardenal Raúl Silva Henríquez, no es otra cosa que la conciencia crítica de la sociedad. La universidad y la formación de sus estudiantes, no puede hacerse de espaldas a lo que sucede en la realidad del país donde se ubica:

...las universidades no pueden prestarle al país su servicio específico si en su anhelo de compromiso con la realidad nacional se convierten en simple instrumento para la realización de determinados objetivos políticos, económicos o sociales. La manera de servir más lúcida y eficazmente a esos mismos objetivos –y de una manera típicamente universitaria– es la de iluminarlos y ofrecerles respuestas concretas desde un plano más alto, a base de una visión global de los problemas humanos y con la necesaria independencia interior como para poder convertirse, y verdaderamente, en conciencia crítica de la sociedad. No se trata de ser una conciencia atemporal, sino, precisamente, de situarse en una perspectiva de amplitud que permita ser, eficazmente, conciencia de lo temporal y de lo concreto (Cardenal Silva Henríquez, 1971, p. 4).

Las universidades y en especial las universidades salesianas, están llamadas a formar muy buenos profesionales, superando –por su opción de ingresar a jóvenes talentosos para vida universitaria, pero con una formación precaria– todas y cada una de sus deficiencias de entradas; pero más aún, están llamadas a formar “buenos

cristianos y honestos ciudadanos”. Una universidad salesiana debe distinguirse por entregar a la nación profesionales motivados por sus valores cristianos y comprometidos, en colocar su profesión al servicio de su nación y en especial, para los más pobres dentro de ella. En este sentido las IUS deben ser capaz de elaborar indicadores de identidad y evaluarse continuamente sobre su cumplimiento en estas materias.

En el documento, antes citado, “Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS)”, 2003, completando ahora el número 19 ya mencionado, se debe tener presente a este respecto:

Las IUS hacen una opción preferente a favor de los jóvenes de las clases populares, superando todo planteamiento elitista no solo respecto a los destinatarios sino también a la orientación de la investigación y al desarrollo de los distintos servicios universitarios. Esto comporta algunas opciones: a) favorecer el acceso a la universidad de jóvenes procedentes de ambientes populares y del mundo del trabajo; b) orientar también la investigación, la docencia, el estudio y los servicios culturales para que se dé un mejor conocimiento de la condición juvenil, especialmente de los sectores menos favorecidos, y para que se produzca una transformación positiva de la misma; c) formar personas que vivan comprometidas con la justicia para hacer una sociedad más solidaria y humana; d) promover en la sociedad propuestas formativas que incidan en los procesos educativos y en las estrategias y políticas juveniles (nº 19).

Preguntarse hoy ¿al servicio de quién están colocando su profesión nuestros titulados?, posee incluso en la actualidad una relevancia mucho mayor que unas décadas atrás. El individualismo y la exclusión, hoy más que nunca, se ha instalado en todo el mundo y con ello también en nuestra región. Sin lugar a dudas uno de los desafíos mayores de la educación actual es educar hacia la fraternidad. Vivimos en una sociedad cada vez más globalizada, pero

paradójicamente de una cada vez mayor despreocupación por los demás. Hoy se está más en contacto con los otros (vía aparatos tecnológicos), pero no necesariamente más comunicado.

El reciente texto de la Congregación para la Educación Católica (2017), a propósito de los 50 años de la Encíclica *Populorum progressio*, titulado “Educar al humanismo solidario para construir una ‘civilización del amor’ 50 años después de la *Populorum progressio*”, actualiza los planteamientos de hace ya medio siglo de esta importante Encíclica y muestra caminos posibles, en los escenarios actuales, para las instituciones educativas en el camino de la solidaridad y la fraternidad:

- Es necesario humanizar la educación. “Poner a la persona al centro de la educación, en un marco de relaciones que constituyen una comunidad viva, interdependiente, unida a un destino común” (EHS N° 8).¹²
- Es fundamental instalar en la educación una cultura del diálogo. Se requiere que la educación tenga “la capacidad de construir las bases para un diálogo pacífico y permitir el encuentro entre las diferencias, con el objetivo principal de edificar un mundo mejor” (EHS N° 15).
- Necesitamos globalizar la esperanza. Resulta necesario “la construcción de relaciones educativas y pedagógicas que enseñen el amor cristiano, que generen grupos basados en la solidaridad, donde el bien común está conectado virtuosamente al bien de cada uno de sus componentes” (EHS N° 18).
- Debemos avanzar hacia una verdadera inclusión, hasta llegar a toda la familia humana. “El ciudadano de hoy, de hecho,

12 La abreviación EHS, corresponde “Educar al humanismo solidario para construir una ‘civilización del amor’ 50 años después de la Encíclica *Populorum Progressio*” y el número que se identifica, es el entregado en el ordenamiento del propio texto. Este texto, se puede encontrar en la página del Vaticano: <https://goo.gl/xZvRV8>

debe ser solidario con sus contemporáneos donde quiera que se encuentren, pero también con los futuros ciudadanos del planeta” (EHS N° 21).

- Es necesario construir redes de cooperación. Ello “significa activar dinámicas incluyentes, en constante búsqueda de nuevas oportunidades para introducir en el propio circuito de enseñanza y aprendizaje sujetos distintos” (EHS N° 24).

En el más reciente documento de orientación de las IUS a nivel mundial, “Políticas para la presencia salesiana en la educación superior, 2016-2021”, se indica que se debe “asegurar la calidad y la pertinencia de la formación propuesta a los estudiantes, orientada por los principios del Sistema Preventivo de Don Bosco, para garantizar su crecimiento personal, profesional y el ejercicio de la ciudadanía” (N° 25). Hoy formar a la solidaridad, a la fraternidad, es en definitiva formar a la ciudadanía activa (que sería en gran medida una actualización a la tarea de formar “honesto ciudadano”), lo cual pasa, necesariamente, por un protagonismo estudiantil y de todos los miembros de las comunidades universitarias, en ámbitos que sean verdaderamente importante del quehacer universitario. El Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana (2013), indica en esta materia respecto a los jóvenes:

Es obligado asegurar la formación para la profesionalidad, donde el joven está implicado en un proceso de educación compleja en la que, además de las competencias relativas al trabajo, aprende los derechos y los deberes de ciudadanía activa; experimenta conductas sociales modeladas en la colaboración, en la responsabilidad individual y en la solidaridad; aumenta los propios conocimientos culturales; estructura la propia identidad de modo adecuado para integrarse en el tejido social y civil (p. 195).

Solo se educa en la ciudadanía activa, con una práctica activa de la responsabilidad ciudadana. La justicia, la igualdad, la libertad, la participación y la fraternidad que se quiere para la sociedad, deben vivirse, primeramente, en forma activa en el espacio univer-

sitario. En este campo, las IUS de América tienen todavía mucho camino que recorrer. Varias de las IUS de América no poseen en su interior mecanismos de participación de la comunidad en campos trascendentes, como, por ejemplo, el ser consultado para el nombramiento de Rector o de participar en la construcción del Plan de Desarrollo Institucional. Prácticas por lo demás, conocidas por los laicos, que son ampliamente experimentadas por los salesianos consagrados en sus ámbitos de gobierno.

Las IUS deben atender con mayor detención y en forma comunitaria, algunos temas que están hoy en la agenda de discusión universitaria, como, por ejemplo, la separación de poderes y el necesario equilibrio de contrapesos entre autoridades unipersonales y órganos colegiados. En ello dentro de las IUS hay evidencias de avances, pero también de retrocesos. La Congregación Salesiana, desde luego, debe cuidar que la función orientadora y de respeto a la identidad institucional quede bajo su responsabilidad, pero no debe confundirse, creyendo que la propiedad de la universidad le otorga derechos por sobre la necesaria autonomía académica que debe poseer la comunidad universitaria. A nombre de la autonomía no se puede negar la identidad institucional, católica y salesiana en este caso; pero a sí mismo, no se puede a nombre de la identidad institucional, lesionar la necesaria autonomía del quehacer universitario, desvirtuando con ello la identidad propia de ser universidad.

A este respecto, es adecuado tener presente, lo indicado por *Ex Corde Ecclesiae* 12:

La Universidad Católica, en cuanto universidad, es una comunidad académica, que, de modo riguroso y crítico, contribuye a la tutela y desarrollo de la dignidad humana y de la herencia cultural mediante la investigación, la enseñanza y los diversos servicios ofrecidos a las comunidades locales, nacionales e internacionales [14]. Ella goza de aquella autonomía institucional que es necesaria para cumplir sus funciones eficazmente y garantiza a sus miembros la libertad académica, salvaguardando los derechos

de la persona y de la comunidad dentro de las exigencias de la verdad y del bien común [15]

La nota número [15], indica: Cf. Concilio Vaticano II, Constitución Pastoral sobre la Iglesia en el mundo contemporáneo *Gaudium et spes*, n. 59: AAS 58 (1966), p. 1080; *Gravissimum educationis*, n. 10: AAS 58 (1966), p. 737. “Autonomía institucional” quiere significar que el gobierno de una institución académica está y permanece dentro de la institución. “Libertad académica” es la garantía, dada a cuantos se ocupan de la enseñanza y de la investigación, de poder indagar, en el ámbito del propio campo específico del conocimiento y conforme a los métodos propios de tal área, la verdad por doquiera el análisis y la evidencia los conduzcan, y de poder enseñar y publicar los resultados de tal investigación, teniendo presentes los criterios citados, esto es, la salvaguardia de los derechos del individuo y de la comunidad en las exigencias de la verdad y del bien común.

No es difícil predecir, además, que en la búsqueda de una ciudadanía plena,¹³ cada vez más, se instalará en el escenario universitario, una preocupación mayor por la transparencia, la posibilidad de participación en la gestión y el respeto a cuotas de género en los espacios directivos. Las IUS deberían, preventivamente, entrar con urgencia a una discusión genuina sobre sus modos de gobernanza. Ello, como hemos

13 El Consejo de Europa indica que en la relación entre el individuo y la sociedad [se puede agregar las organizaciones], se distinguen “cuatro dimensiones que se corresponden con los cuatro subsistemas que uno puede reconocer en una sociedad, y que son esenciales para su existencia: la dimensión política/jurídica, la dimensión social, la dimensión cultural y la dimensión económica y estas cuatro dimensiones, son como las cuatro patas de una silla, donde cada persona debe ser capaz de ejercer las cuatro dimensiones de manera equilibrada y equitativa, de lo contrario la ciudadanía plena no será equilibrada”. Disponible en: <https://goo.gl/o5EF5u>. Estas cuatro dimensiones de la ciudadanía fueron desarrolladas por Ruud Veldhuis, en “Educación para la Ciudadanía Democrática: Las dimensiones de ciudadanía, competencias básicas, Variables y Actividades Internacionales”, Estrasburgo, Consejo de Europa, 1997, documento DECS/CIT (97) 23.

dicho, además, si es con un método participativo, será altamente formativo para todos los miembros de la comunidad universitaria.

Hay una tercera crítica a algunas universidades privadas, que son instituciones preferentemente docentes y con una muy limitada oferta de programas formativos (además escogidos por su bajo costo y un alto retorno de su inversión). Ello es también una realidad incontestable pero se puede aminorar este cuestionamiento, si se discute la amplitud de la oferta formativa y la complejidad de su estructura académica, desde la misión, visión y plan estratégico de la institución, que sería claramente el caso de las IUS.¹⁴

En América, efectivamente, varias de las universidades salesianas poseen una tarea más bien formativa, con una investigación muy incipiente y una oferta de programas formativos concentrado en un número bajo de disciplinas. Ello desde luego puede ser entendible desde los parámetros ya mencionados: hay una misión y visión que la hace concentrarse en un campo en particular; como también hay una historia de creación muy reciente, que hace difícil presentar un abanico muy amplio de ofertas académicas. No obstante, esta explicación posible, ello no dispensa de otras dos obligaciones: tener investigación en las áreas en que se forman estudiantes y entregar una formación integral, aunque no se posean programas académicos en todas las áreas.

14 No se debe olvidar a este respecto, que el documento “Políticas para la presencia Salesiana en la Educación Superior 2003-2008”, indica que en lo que se refiere a los campos científicos, prefieranse, en general, aquellos más vinculados a la educación y a la capacitación laboral de los jóvenes y, en concreto, las ciencias para el conocimiento y la transformación del mundo juvenil (sociología, política, derecho), las ciencias de la educación y ciencias afines, las ciencias religiosas y para la evangelización y la pastoral, las ciencias de la comunicación, las ciencias técnicas y tecnológicas (Nº 26). En síntesis, las IUS están invitadas a una propuesta amplia, pero con ámbitos claros de opción.

La investigación en las IUS de América es algo que en la mayoría de las universidades está en su etapa inicial. No solo no se poseen equipos estables de investigadores, sino que hay un muy escaso personal académico, contratado y preparado para esta labor. Este es quizás el aspecto cualitativo que requiere mayor atención en lo inmediato. Desde luego no es posible pensar en un crecimiento instantáneo y en todos los ámbitos del quehacer universitario, pero las IUS de América requieren de planes de desarrollo específicos en este campo, incluyendo los correspondientes presupuestos que harán posible este salto cualitativo.

Una vía para caminar en este campo es avanzar de “universidad docente” a “universidad con investigación”, que es una etapa previa a la “universidad investigadora”. Para ello es fundamental definir, en cada una de las IUS, cuáles son las áreas en las que se espera poder entregar a la sociedad productos académicos del más alto nivel. Desde luego estas áreas en que se espera ser un aporte, deben estar en función de la identidad de las IUS. Un ejemplo concreto en esta materia es lo que se ha avanzado en la línea de formar profesionales a nivel de Doctorado en el campo de la juventud, para constituirse en un aporte a la investigación y las políticas públicas sobre jóvenes en cada país donde hay presencia de universidades salesianas.¹⁵

En lo referido a la formación integral, algo que tampoco es posible dispensar, si bien las instituciones universitarias salesianas por opción o por desarrollo histórico, no posean en su interior un conjunto amplio de programas formativos, ello no es excusa para que no existan en todas las IUS, acciones institucionalizadas de diálogo entre fe y razón, como también entre ciencia y humanidades. Todos los estudiantes de las universidades salesianas, en rigor todos los integrantes de su comunidad, deben sentirse convocados e incluso cuestionados, a lo menos, en lo referido a su fe o ausencia de

15 Nos referimos al Ámbito 4: Investigación en Juventud, del Programa Común 5 (2017-2021) de las IUS de América.

fe, como también sobre la necesaria dimensión humanista para una buena formación científica y viceversa.

Este es otro campo, al igual que uno anterior (el individualismo y la exclusión), que logra una relevancia cada vez mayor en este tiempo histórico. Vivimos, dijo el papa Francisco en su reciente visita a Chile (2018), en el encuentro con el mundo universitario, en una sociedad “líquida o ligera, como la han querido denominar algunos pensadores, van desapareciendo los puntos de referencia desde donde las personas pueden construirse individual y socialmente. Pareciera que hoy en día la *nube* es el nuevo punto de encuentro”.¹⁶

En esta realidad de liquidez y de ligereza,¹⁷ el sentido de la vida también se licua o no logra el peso necesario; por ello los Obispos de América Latina y el Caribe, habían ya señalado, hace más de 10 años, en la V Conferencia General del CELAM (2007) realizada en Aparecida, que:

La realidad social resulta demasiado grande para una conciencia que, teniendo en cuenta su falta de saber e información, fácilmente se cree insignificante, sin injerencia alguna en los acontecimientos, aun cuando sume su voz a otras voces que buscan ayudarse recíprocamente. Esta es la razón por la cual muchos estudiosos de nuestra época han sostenido que la realidad ha traído aparejada una crisis de sentido. Ellos no se refieren a los múltiples sentidos parciales que cada uno puede encontrar en las acciones cotidianas que realiza, sino al sentido que da unidad a todo lo que existe y nos sucede en la experiencia. (*Documento de Aparecida* n° 36-37).

16 Discurso del Santo Padre en visita a la Pontificia Universidad Católica de Chile (17/01/2018). Disponible en: <https://goo.gl/8UnJ3C>

17 Podemos suponer que el Santo Padre está haciendo referencia a Zygmunt Bauman y Gilles Lipovetsky. En particular al trabajo de Bauman, Z. (2004), y al texto de Lipovetsky, G. (2016).

Hoy mucho más tarde que antes, los jóvenes se hacen las preguntas fundamentales de la vida, pasado los 18 o 20 años, ya que la juventud se ha alargado (en muchos países ya se considera hasta los 29 años) y es ahí, donde las universidades salesianas deben ser una respuesta formativa integral y la metodología de Don Bosco, un instrumento fundamental para que sus estudiantes puedan encontrar un sentido a sus vidas y una unidad entre la multitud de fragmentos que hoy les ofrece su existencia. Todos los integrantes de una comunidad universitaria salesiana, debieran encontrar dentro de ella, la posibilidad de obtener los mecanismos para lograr una adecuada relación con Dios, con los demás (con los otros), con la naturaleza y consigo mismo. Este es, sin lugar a dudas, otro de los motivos para que los salesianos estén presente en el mundo universitario actual.

En este campo, si bien hay signos esperanzadores sobre el quehacer Pastoral en las IUS de América, que viene trabajando hace un tiempo en la materia, no se puede dejar de reconocer que los desafíos en este son numerosos: los jóvenes que llegan a las universidades católicas no lo hacen necesariamente por una identificación religiosa; muchos de los que tienen una identidad religiosa, poseen un sincretismo que en algunos momentos es complejo abordar¹⁸ y muchos otros, como dice el texto de “preparación al sínodo sobre los jóvenes, la fe y el discernimiento vocacional” (2017), no están en contra, pero señalan que han aprendido a vivir sin Dios y sin la Iglesia.

Hoy estamos frente a una doble situación que debe enfrentar la pastoral universitaria (en especial de cara a los estudiantes, pero también de todos los demás integrantes de la comunidad): un yo que se expande ilimitadamente y una retracción a la intimidad. Hay tendencia a una primacía del yo, colocándose de espalda a los otros e incluso de espalda a quien se les ofrece como camino, verdad y vida. Un yo, en definitiva, que cae en la sober-

18 A este respecto, se puede ver la investigación de la FIUC (2014).

bia e indica que no requiere de Dios para guiar su vida, ni contar con su ayuda en las tareas que emprende. Pero también tenemos que reconocer, que en la realidad que hoy vivimos, muchas veces la espiritualidad que prima es más bien de “ojos cerrados” más que de “ojos abiertos”. De búsqueda de Jesús en el interior de uno mismo, más que en medio del pueblo, y menos todavía entre los más pobres (recordemos que recientemente se creó el concepto aporofobia: fobia a las personas pobres o desfavorecidas);¹⁹ lo que se acrecienta, además, con la idea de que hacer pública la fe es un acto que atenta a la libertad de los otros (en un errado respeto a los demás). No hay un volcarse al interior para fortalecerse y salir luego hacia los otros, sino que es para quedarse en dicho interior. Desde luego, una expansión ilimitada del yo y una retracción a la intimidad, resultan lo contrario al llamado del CELAM en Aparecida, de formar discípulos y misioneros. De hombres y mujeres que están con Jesús, pero que no se quedan con Él, sino que salen desde Él para ir a anunciar la buena noticia.

La cuarta crítica a las universidades privadas es su baja preocupación por asegurar la calidad mediante mecanismos objetivos y órganos independientes. Se señala que preocupadas de las ganancias, más que de la formación de sus estudiantes y de ser un servicio real a su país, no introducen en sus procesos mecanismos de aseguramiento de la calidad, los que desde luego son de alto costo instalarlos y mucho más, hacer efectivo los planes de mejora que se deriven de las evaluaciones de calidad. Evitar esta acción, desde luego, se acrecienta en aquellos países donde no existen exigencias formales de acreditación o no son obligatorias.

En esto la experiencia de las IUS de América es diversa, como es diversa la realidad de la acreditación en América. No obstante, las IUS consecuentes con la intención de brindar un servicio de ca-

19 La Real Academia de la Lengua Española el 2017, incorporó a su diccionario la palabra acuñada por la filósofa Adela Cortina: aporofobia. Ver: Cortina (2017).

lidad, han establecido en sus “Políticas para la presencia salesiana en la educación superior 2003-2008”, que, para la mejora constante de la institución, las IUS se sirven, entre otros, de procedimientos tales como:

La acreditación, que es un reconocimiento público de la institución según los estándares de calidad elaborados por un organismo externo de reconocido prestigio nacional e/o internacional; por medio de ella se persigue la excelencia académica asegurando niveles de calidad; además del prestigio y la credibilidad, la acreditación sirve para confirmar a la institución en sus propias opciones y orientar la toma de decisiones respecto a nuevas metas (n. 32).

La acreditación, por lo tanto, aunque no sea exigencia del país, debiera ser parte del quehacer de toda IUS. Más aún, la acreditación en el caso de las IUS no debiera referirse a los dos ámbitos clásicos de revisión: lo académico y la gestión administrativa financiera. Las IUS están invitada a un tercer ámbito, a acreditar el cumplimiento de su identidad. El documento “Políticas para la presencia salesiana en la educación superior, 2016-2021”, indica que:

Las IUS enfrentan un triple desafío: asegurar la calidad de su propuesta formativa y cultural; garantizar el cumplimiento de su finalidad educativa pastoral, según la propia identidad carismática salesiana; y lograr una sostenibilidad económica y financiera que asegure su continuidad en el tiempo. Estos desafíos plantean a las IUS la necesidad de avanzar, de manera conjunta, en el proceso de definir un modelo propio de estar presente en la educación superior y de ejercer las funciones de docencia, de investigación y de servicio a la sociedad (n. 10).

Las IUS deben acreditar, por lo tanto, su calidad a través de órganos especializados en lo académico y en la gestión; pero deben, a su vez, también trabajar en establecer los indicadores de cumplimiento de su identidad. Tarea nada menor, ya que es nada menor el objetivo trazado en el documento recién citado y considerando,

además, que hoy en los procesos de acreditación se buscan no evidencias de procesos, sino de resultados:

La Congregación Salesiana afirma que su presencia en el ámbito de la educación superior forma parte de su misión y que las Instituciones de educación superior, junto a las escuelas y los centros de formación profesional, “promueven el desarrollo integral del joven mediante la asimilación y la elaboración crítica de la cultura y mediante la educación en la fe, con miras a la transformación cristiana de la sociedad”²⁰ (Políticas para la presencia salesiana en la educación superior, 2016-2021, N° 1).

La tarea de acreditación como se ha indicado, es una tarea de alto costo y, mucho más, los planes de mejora que se derivan de ella. En este campo, en un tiempo que todavía se puede calificar como fundante, donde hay costos de infraestructura mínima necesaria para el trabajo académico, sería de gran utilidad, que la Congregación Salesiana dispusiera de espacios ociosos o de bajo uso, para el servicio universitario. Ello aliviaría gastos, que podrían ser utilizados en otros ámbitos tan necesarios como los de infraestructura, como por ejemplo, el proceso de atraer, retener y permitir su desarrollo, de un cuerpo de académicos significativo.²¹ Así como en un principio se instalaron escuelas y colegios, para atender la educación primaria y secundaria en un trabajo asumido por toda la Inspectoría y/o la Congregación en su conjunto, no se les puede traspasar a las IUS el costo total de la infraestructura que ella requiere para prestar un buen servicio,²² más aún, si se le exige por misión

20 Cita tomada de los *Reglamentos de la Sociedad de San Francisco de Sales*, 13.

21 Las IUS requieren hacer esfuerzos importantes de ampliación del número de académicos con jornada completa, lo que implica, además, generar de condiciones adecuadas para su trabajo y desarrollo académico. Se requiere –para atraer y retener– remuneraciones adecuadas al mercado; como también, posibilidades de perfeccionamiento y asistencia a eventos, necesarios para su desarrollo académico.

22 No hay que olvidar en esta materia, que las IUS a diferencia de otras instituciones universitarias, requiere para la implementación de la metodología

atender a los y las jóvenes de sectores más vulnerados (que como se sabe, es de mayor costo que uno de sectores ricos).

Parte también fundamental para asegurar una buena acreditación, y en especial la que dice relación con la identidad, es el envío de religiosos salesianos al quehacer universitario. Los datos de las IUS en América dan cuenta que el número de salesianos trabajando en ellas es muy bajo, y menos si se contabiliza solo aquellos que tienen tiempo completo. La tarea aquí es enorme y de largo aliento, ya que una adecuada designación debe venir precedida de una adecuada preparación para el mundo universitario. No basta para ello religiosos con un título profesional universitario. Se requiere personas con vida académica que puedan establecer relaciones de pares con otros académicos, y que estén preparados para enfrentar los escepticismos y sincretismo religiosos, tan propios del mundo de los estudiantes universitarios actuales. Lo mismo pasa con los cargos de gestión académica: no basta ser salesiano para ejercerlo, incluso el tener la experiencia de gestión escolar, ya que son universos verdaderamente diferentes (quizás no en la forma, pero sí en el fondo).

Las IUS y la internacionalización: un campo de proyecciones ilimitada, con un presente aún inicial

La sociedad de conocimiento es necesariamente una sociedad en red. Hoy las universidades de todo el mundo, cada vez más, miran su quehacer presente y mucho más su acción futura, íntimamente vinculada al trabajo de redes internacionales.

educativa salesiana, no solo espacio para la docencia, sino también de patios. De zonas libres para la expresión creativa de los jóvenes y el encuentro distendido del educador y el educando. Lo que encarece aún más los costos de infraestructura.

La realidad de las IUS de América en este campo se encuentra en una etapa muy inicial. No son muchas las IUS que participan en redes, incluso, están ausentes en las redes de la propia Iglesia Católica, como es la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC) o su expresión para la región, la Organización de Universidades Católicas de América Latina (ODUCAL). Menos es aún la participación en otras redes, como las organizadas por UNESCO o la OEI y mucho menos en redes académicas más especializadas, como el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

¿Cuál es la causa de esta ausencia?: Sería bueno analizarla, pero seguramente, hay mucho de no sentir la participación en red como una necesidad, dado que tampoco es muy significativo (con relación al potencial posible) el trabajo en red que se sostiene entre las propias universidades salesianas de América. El *Ámbito 5 del Programa Común 5* de las IUS de América, 2017-2021, es aún, al igual que el de investigación, un trabajo incipiente. En estas materias, incluso, se puede sostener como hipótesis, que hay universidades salesianas que ven los *Programas Comunes* de trabajo, no como parte de su propio plan de acción, sino como algo externo que se puede dejar de hacer. Es extraordinario el ambiente de cooperación mientras se está en una reunión IUS, pero es a su vez, extraordinariamente difícil, mantener un contacto permanente y continuo entre las IUS.

Las IUS al poseer objetivos comunes, una opción formativa similar y la experiencia de programas comunes de trabajo, están en condiciones inmejorables para tener un activo trabajo en red. Solo a nivel de ejemplo, en temas tales como:

- Ampliar e institucionalizar el trabajo ya existente en el campo de intercambio de estudiantes, académicos y administrativos.
- Seguir ampliando la construcción de una biblioteca virtual común a todas las IUS de América.

- Conformar grupos de investigación compartidos y postular en conjunto a financiamiento para la investigación.
- Establecer la posibilidad de cursos en línea de acceso masivo (MOOCs), donde en términos virtuales se dicta una asignatura por parte de una universidad, que pueden realizar estudiantes de cualquier IUS como válido en su programa formativo (ello por lo demás, es un mecanismo para disminuir –o compartir– costos).
- Generar un flujo de intercambio, principalmente en el ámbito del postgrado, para facilitarse académicos entre IUS para integrar los claustros de Magíster y Doctorado (académicos profesores visitantes).
- Hay aspectos incluso más prácticos y claramente de reducción de gastos, se pueden hacer compras en conjunto a mayor escala como: software, equipamiento computacional, libros o insumos de laboratorio o equipamientos didácticos.

Las IUS en general no tienen un alto desarrollo de la investigación y el postgrado, dos ámbitos que van estrechamente unidos, dado que un postgrado que no está vinculado a las líneas de investigación de los académicos que lo dictan, no es un postgrado de calidad (incluso, en alguna medida, también si es un Magíster que se ubica en la categoría de profesional y no investigativo). Aquí el trabajo en red, puede constituirse en un instrumento privilegiado para el salto cualitativo que se requiere en estos dos ámbitos. Ejemplos como los ya mencionados: bibliotecas comunes, intercambio de académicos e investigación en conjunto, pueden ser una gran ayuda para avanzar en investigación y postgrado.

A modo de cierre

A 100 años de Córdoba, y a 50 años de mayo del 68 en Francia es claro que el mundo universitario ha cambiado: se ha masificado el número de estudiantes; la presencia de universidades privadas

creció en forma significativa; el control de calidad del trabajo universitario tiende a ser ya no interno, sino de agencias acreditadoras externas y la internacionalización y virtualización del trabajo académico, se empodera cada vez más del quehacer universitario. Por otro lado, los datos —con relación a los estudiantes— no son muy optimistas a niveles de logros: son muchos los jóvenes que desertan y no concluyen sus estudios universitarios y otros lo concluyen, pero con un significativo número de años más que el tiempo de duración de su carrera. Se podría unir a ello, algo que no se ha mencionado, que los que terminan sus estudios, muchas veces encuentran serias dificultades para encontrar un trabajo en el campo de su formación y más todavía, un contrato estable y una paga justa.²³

Este es el contexto de las IUS de América. Un conjunto de instituciones que tienen una razón de ser más que justificada, en un momento en que están llegando a sus aulas jóvenes que son primera generación en sus familias en la educación superior y, es ahí, donde la rica experiencia del método educativo salesiano, tiene mucho que aportar. Un contexto, además, que desafía a las IUS dentro de un mar de universidades privadas, a demostrar que ellas poseen un genuino interés en los estudiantes, en el servicio a su país y una continua preocupación por la calidad. Donde la práctica cotidiana de una ciudadanía activa, debería hacer de las IUS, un espacio de anuncio y demostración de que es posible una mejor vida en conjunto con los demás, más libre pero no por ello menos fraterna. Por último, un contexto que también invita, a desarrollar al máximo las potencialidades de internacionalización y de trabajo de red entre todas las IUS.

América Latina en el campo universitario está en “un momento decisivo”. Las IUS, en este momento decisivo, están en condiciones de hacer un salto cualitativo, pero solo lo harán profundi-

23 Ver sobre la materia: OCDE/CEPAL/CAF (2016). Disponible en: <https://goo.gl/xi8fbL>

zando su identidad y acrecentando su preocupación por la calidad; pero ello no será posible, si no lo hacen –además– tomadas de las manos unas con otras.

Bibliografía

- Acevedo, Á. (2010). A cien años de la reforma de Córdoba, 1918-2018. La época, los acontecimientos, el legado. *Revista Historia y Espacio*, 36. Colombia: Universidad del Valle Cali.
- Bachs, J., y Martínez, M. (2009). *Cohesión, movilidad y modernización social. Crítica y aportes de un sistema complementario de acceso a la universidad*. Santiago de Chile: Editado por Francisco USACH-UNESCO.
- Baeza, J. (2013). Educación Superior e Inclusión Social: una perspectiva desde las Instituciones Universitarias Salesianas. *Revista Educación y Futuro*, 28, 201-222. Disponible en: <https://goo.gl/7857DG>
- Banco Mundial (2017). *Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe* (Resumen). Washington DC, USA.: Banco Mundial. Disponible en: <https://goo.gl/oz3KK4>
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Cardenal Silva Henríquez, R. (1971). *La Universidad Católica: Su razón de ser. Intervención en el Claustro Pleno de la Universidad Católica de Chile*. Disponible en: <https://goo.gl/B4V9cT>
- CELAM (1967). *Los cristianos en la universidad*. Departamento de Educación y Pastoral universitaria. Bogotá, Colombia. Disponible en: <https://goo.gl/dWrbqi>
- _____ (1968). *II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano*. Medellín, Colombia. Disponible en: <https://goo.gl/AfGGbZ>
- _____ (2007). *V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano*. Aparecida, Brasil. Disponible en: <https://goo.gl/gNeQ2T>
- CINDA (2016). *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2016*. Santiago, Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA).
- Congregación para la Educación Católica (2017). *Educación al humanismo solidario para construir una 'civilización del amor' 50 años después de la Populorum progressio*. Disponible en: <https://goo.gl/nmxwKw>
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Barcelona: Ed. Paidós/Espasa Libros, S. L.U.

- CRES (2018). III Conferencia Regional de Educación Superior. CRES. Disponible en: <https://goo.gl/jKp7ww>
- Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana (2013). Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana. Roma: Editorial S.D.B. edición extra comercial. Direzione Generale Opere Don Bosco.
- FIUC (2014). *Las culturas de los jóvenes en las universidades católicas. Un estudio mundial*. París: Ed. Federación Internacional de Universidades Católicas.
- Francisco (2018). Discurso en Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: <https://goo.gl/s2c22u>
- Gil, F. J. (2018) El factor humano que sustenta el PACE. *Revista Mensaje*, 667, 47-49. Santiago, Chile.
- Instituciones Universitarias Salesianas, IUS (2003). Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior.
- _____ (2003). Políticas para la presencia Salesiana en la Educación Superior 2003-2008.
- _____ (2016). Políticas para la presencia salesiana en la educación superior, 2016-2021.
- _____ (2017). Programa Común 5 de las IUS de América, 2017-2021.
- Juan Pablo II (1990). *Ex Corde Ecclesiae*. En: <https://goo.gl/GLNz9A>
- Lipovetsky, G. (2016). *De la ligereza*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- OCDE/CEPAL/CAF (2016). *Perspectivas económicas de América Latina 2017: Juventud, competencias y emprendimiento*. París: OECD Publishing. Disponible en: <https://goo.gl/iGFzWn>
- Rama, C. (2016). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XVIII(46), 13-24.
- Sínodo de los Obispos (2017). *Los jóvenes, la fe y el discernimiento vocacional*. Documento preparatorio. Disponible en: <https://goo.gl/Qv5pss>
- Stubrin, A. (2018). Potencial cultural y político de una efeméride. A propósito del próximo centenario de la Reforma Universitaria de Córdoba de 1918. *Revista de Educación Superior en América Latina, ESAL*, 3, 12-14, enero-junio. Disponible en: <https://goo.gl/aJLMKw>
- Tünnermann, C. (2008). *Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba: 1918-2008*. Buenos Aires: Edición Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO.

- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio, Desarrollo de la Educación Superior. Disponible en: <https://goo.gl/zrrrZj>
- _____ (2015). Inclusión a la universidad de estudiantes meritorios en situación de vulnerabilidad social. Disponible en: <https://goo.gl/kHw3Wo>
- UNESCO (s.f). Propedéutico UNESCO: un modelo para armar equidad. Disponible en: <https://goo.gl/JbZZ5s>
- Universidad Nacional de Córdoba (1918). Manifiesto Liminar. Disponible en: <https://goo.gl/8szzk2>

Las instituciones salesianas de educación superior en el contexto del sur asiático

P. Dr. Maria Soosai Adaikalasamy, sdb
Coordinador Conferencia IUS Asia Sur

Introducción

La región salesiana en Asia del Sur (SPCSA) está formada por las Inspectorías o Provincias de la India (11) y la vice Provincia de Sri Lanka (1). Estas son: Mumbai (conocida anteriormente como Bombay), Kolkata (anteriormente conocida como Calcuta), Dimapur, Guwahati, Hyderabad, Bangalore (Kerala-Karnataka), Chennai (antes llamada Madras), Nueva Delhi, Panjim- Goa, Shillong (anteriormente conocida como Silchar), Trichy y Vice Provincia de Sri Lanka. Con excepción de la Provincia de Nueva Delhi, todas las demás provincias cuentan con una o más instituciones de educación superior. También hay centros salesianas en Bangladesh, Nepal y Bután que pertenecen a la región de SPCSA, pero no hay instituciones de educación superior en esas áreas. Debido a que 11 de 12 pertenecen a las provincias en la India, es inevitable que emerja una identidad nacional en la educación superior.

En la India siempre ha existido monarquía que ha controlado las lenguas habladas, las prácticas religiosas, los grupos étnicos y las diversidades culturales. Según el censo de 2011, la India tiene una población de 1 350 millones de habitantes. La población masculina está formada por 700 millones y la población femenina se compone

de 650 millones. Los jóvenes con edades comprendidas entre 15-24 equivalen al 18%. La población entre 25-35 años compone el 20%. Agrupando a jóvenes entre 15 y 35 años se obtiene un 38% (Censo 2018). Entre el promedio mundial, la población juvenil de la India que ocupa la mano de obra es la más elevada con un 48%.

En la India hay 29 Estados y siete territorios. De igual forma, existen diferentes religiones: 75% corresponde a la Hindú, 14% Musulmana y 5% Cristiana para mencionar los tres grupos religiosos principales. Hay otros grupos como los Sikhs, Parsis, Jainistas, Budistas y no creyentes.

Hay 19 idiomas oficiales con diferentes escrituras, formas de hablar e incluso origen, y existen más de 6 000 dialectos.

Hay 101 castas conocidas, 50 tribus establecidas (la mayoría analfabetas). La India representa la novena economía más grande del mundo y está en la posición 145 en términos del ingreso per cápita del PIB. El PIB indio es siete veces menor que el promedio mundial, cifra que es 69 veces menor que el país más rico del mundo y sólo 6,5 veces mayor que el país más pobre del mundo. La India también está en la posición 34 en la lista de países asiáticos.

El significado de la educación superior

Se entiende por educación superior “todos los estudios realizados después de la escolaridad de 10 + 2 años (12 años)”. La educación superior significa un desarrollo integral de la personalidad que debe impartirse a través del desarrollo del conocimiento, destreza y actitud. Los estudiantes que ingresan tienen 17 años de edad y algunos de ellos interrumpen sus estudios después del décimo grado y estudian hasta el politécnico, ya que puede ayudarlos a conseguir un trabajo o a estudiar ingeniería.

Educación superior en la India algunas estadísticas

En la India hay dos tipos de instituciones de educación superior que ofrecen títulos. Los programas de pregrado son dictados en su mayoría por las universidades del Estado. Los estudios de posgrado y de investigación (M. Phil, Ph.D y post doctorado) son ofrecidos por el resto de las universidades. Anteriormente, a las universidades más antiguas, más grandes y bien establecidas se les permitía llevar a cabo tales estudios, pero en los últimos tiempos las universidades afiliadas han permitido que las instituciones más nuevas realicen cursos de posgrado.

Miembros de la Facultad y estudiantes de DBTC participantes en el proyecto

| Crecimiento en universidades en la India (2008-2016) | | | | |
|--|--------|--------|-------------|-------------|
| 1 instituciones | 2008 | 2016 | Aumento (#) | Aumento (%) |
| Universidades centrales | 25 | 47 | 22 | 88% |
| Universidades estatales | 228 | 345 | 117 | 51% |
| Universidades Privadas/Estatales | 14 | 235 | 221 | 1579% |
| Instituciones consideradas como universidades | 103 | 123 | 20 | 19% |
| Total | 370 | 750 | 380 | 103% |
| Universidades | 23,206 | 41,435 | 18,229 | 79% |

Fuente: UGC India | Analyzed by DrEducation.com

**Miembros de la Facultad y estudiantes del Politécnico Salesiano
participantes en el proyecto**

| Crecimiento de la matrícula de estudiantes por nivel de educación y campo de estudio en la India (2008-2016) | | | | |
|---|-------------|-------------|--------------------|--------------------|
| Nivel de educación | 2008 | 2016 | Aumento (#) | Aumento (%) |
| Licenciatura | 11,908,151 | 24,593,321 | 12,685,170 | 107% |
| Máster (Postgrado) | 1,489,685 | 2,764,886 | 1,275,201 | 86% |
| Doctorado | 95,872 | 180,957 | 85,085 | 89% |
| Otros | 148,100 | 945,582 | 797,482 | 538% |
| Total | 13,641,808 | 28,484,746 | 14,842,938 | 109% |

| Campo de estudio | 2008 | 2016 | Aumento (#) | Aumento (%) |
|-----------------------------|-------------|-------------|--------------------|--------------------|
| Artes | 5,875,532 | 10,271,296 | 4,395,764 | 75% |
| Ingeniería/Tecnología | 1,313,706 | 4,885,134 | 3,571,428 | 272% |
| Ciencia | 2,612,406 | 5,417,464 | 2,805,058 | 107% |
| Comercio/ Administración | 2,486,901 | 4,637,317 | 2,150,416 | 86% |
| Educación | 286,478 | 1,085,876 | 799,398 | 279% |
| Medicina | 446,087 | 1,118,178 | 672,091 | 151% |
| Otros | 620,698 | 1,069,481 | 448,783 | 72% |
| Total | 13,641,808 | 28,484,746 | 14,842,938 | 109% |

Fuente: UGC India | Analyzed by DrEducation.com

Las instituciones de educación superior en la India son de distintos tipos. La India tiene el tercer sistema de educación superior más grande del mundo, ya que cuenta con más de 750 universidades, 42 000 institutos y más de 28 millones de estudiantes.

Los tipos de instituciones de educación superior

Las instituciones de educación superior incluyen estudios en el campo de las artes y las ciencias, el comercio y la gestión empresarial, la ingeniería, la medicina, el derecho, la agricultura, la silvicultura, etc.

La situación actual del sistema de educación superior en la India es compleja y desafiante. El aumento de la población ha causado un incremento en el número de estudiantes que buscan ser admitidos en estas universidades e instituciones de educación superior. Observando los dos cuadros anteriores, tanto por número de instituciones (103 %) como por matriculación de estudiantes (109 %) y campo de estudio (109 %) hay más de 100 % de aumento; tendencia que resulta importante para los promotores de la educación superior.

Durante los últimos años, el número de universidades ha aumentado y las instituciones han proliferado en todo el país. La apertura de un gran número de institutos médicos privados, institutos de ingeniería y politécnicas se ha convertido en un negocio atractivo, pero por otro lado, también ha afectado la calidad de la educación. Casi dos tercios de las universidades y el 90 % de los colegios universitarios están clasificados por debajo del promedio en los parámetros de calidad (estatus actual de la educación superior de la India, 2018) y las tasas de matrícula en las instituciones de educación superior han subido al 17 %, pero todavía están muy por debajo del promedio mundial.

La sociedad hindú y la educación superior

La sociedad en la India tiene un orden jerárquico establecido en el sistema de castas. La sociedad se dividió en cuatro grandes grupos de personas y aunque tiene sus raíces en la literatura védica, todavía los cambios son muy lentos.

Los cuatro grupos principales son: los brahmanes (la clase sacerdotal y los maestros), que se consideran nacidos de la cabeza del Dios Creador, Brahman; el Shatriyaas (el Rey y Guerrero), que nacieron del hombro del Brahman; los Vyshiyas (los mercaderes), que nacieron de la cadera del Brahman; los Sudhras (parias) que nacieron de los pies del Brahman. Las tres castas más bajas están sujetas a los brahmins. El estatus viene del nacimiento y no de la educación.

A cada grupo se les asignaban deberes ordinarios. Los sacerdotes del templo estaban a cargo de la adoración y la enseñanza de las sagradas escrituras, vedas y rituales. La oración y la enseñanza estaban en sánscrito (una lengua muerta hoy en día, y que ya nadie habla en casa). Los Shatriyas se encargaban de resolver problemas y estaban comprometidos en salvaguardar el país. Los Vyshiyas hacían negocios, distribuían alimentos y otros artículos necesarios para todos; eran los encargados de hacer los negocios. Los Sudhras eran los sirvientes de todos los anteriores; eran las personas más afectadas. Esta jerarquía religiosa se basa en los cuatro Vedas de la religión hindú, y así, siguiendo la jerarquía se vuelve sagrada y obligatoria. Es esta jerarquía la que mantuvo a los tres grupos inferiores fuera de la educación durante muchos siglos. A medida que la jerarquía desciende, el estado también disminuye.

Fue precisamente la educación la que condujo a un cambio importante en la sociedad, al considerar a todos iguales o al menos hacer que los grupos inferiores fuesen incluidos. La educación superior cristiana y católica en la India cambió la vida y el estatus social de las tres clases inferiores; fue la colonización europea la que democratizó la educación en la India y Sri Lanka. Todos los colegios cristianos se iniciaron por medio de misioneros europeos en las grandes ciudades; por ejemplo, el Instituto Xavier en Mumbai, el Instituto de St. Stephen en Nueva Delhi, el Instituto Xavier en Kolkata, el Instituto Loyola en Chennai, el Instituto San José en Bangalore

y Trichy, el Instituto Americano, el Instituto Doak en Madurai, el Instituto Xavier en Palayamkottai, el Instituto Santa Cruz en Nagarcoil, el Instituto Santa María en Tuticorin, el Instituto St. Aloysius en Mangalore, el Instituto St. Antony en Shillong, el Instituto del Sagrado Corazón en Tirupattur, sólo por mencionar algunos.

Algunos desafíos en la educación superior en la India

- La educación superior carece de docentes bien capacitados, tiene infraestructuras deficientes y planes de estudios obsoletos e irrelevantes.
- El uso de la tecnología sigue siendo limitado y los estándares de investigación y enseñanza en las universidades indias están muy por debajo del estándar internacional.
- El sistema de educación superior de la India está dominado por los tres problemas de acceso, equidad y calidad (ni todos los grupos étnicos ni los pobres pueden tener acceso a un grado decente de educación superior).
- El sistema de educación superior en la India, en comparación con los países en desarrollo, necesita una mejora sustancial. De modo que la reforma es necesaria en el sistema de educación superior.
- La reforma en el sistema de educación superior requerirá un esfuerzo amplio y colectivo del gobierno, del sector privado, de la Academia y de la sociedad civil para que los tres objetivos de acceso y expansión, equidad e inclusión, calidad y excelencia puedan ser alcanzados (Manish Sharma, 2018).
- La educación superior en la India no cuenta con un Ministerio descentralizado del gobierno central, sino por el contrario, funciona bajo el Ministerio de Desarrollo de Recursos Humanos.

Instituciones autofinanciadas

El gobierno dejó de ayudar a las instituciones de educación superior desde el año 1994. Así, todas las instituciones creadas por individuos o asociaciones después de 1994 son instituciones autofinanciadas.

En el pasado no había suficientes universidades para cubrir la demanda de todos los estudiantes interesados en estudiar; por lo tanto, se hizo necesaria la creación de nuevos colegios autofinanciados. En estas universidades se ofrece y tiene lugar un servicio de calidad, buena enseñanza y aprendizaje; de igual forma, se imparten muchas habilidades prácticas en el idioma inglés, se enseñan habilidades empresariales y de liderazgo impartidas por las gerencias de autofinanciamiento.

En las universidades autofinanciadas los honorarios son mucho más altos; por lo tanto, se vuelven altamente competitivas. Los servicios se ofrecen a los que pueden pagar. La brecha entre los ricos y los pobres se amplía debido a la privatización de la educación. El gobierno no asume la responsabilidad de la educación de su gente, y depende de los padres educar a sus hijos.

Por otra parte, la educación subvencionada ofrecida por las instituciones del gobierno es sub-estándar. No hay compromiso por parte del personal del gobierno y hay un soborno generalizado entre sus funcionarios. Es una educación subvencionada y muchos van allí; pero si se les diese la oportunidad, preferirían estudiar en una institución cristiana y salesiana que ofrezca mejores condiciones.

Historia de la educación superior salesiana

El Instituto de San Antonio en Shillong, Meghalaya, se estableció el 13 de junio de 1934 y fue el primer Instituto de Artes, Ciencia y Comercio en toda la Congregación Salesiana y en la India. Los ins-

titutos creados anteriormente estaban mayormente concentrados en estudios religiosos de filosofía, teología y escritura. El instituto St. Antony fue fundado por el P. Joseph Bacchiarello, en la provincia de Guwahati.

La actual provincia de Guwahati puede enorgullecerse de tener la primera universidad católica privada en la India, conocida como la Universidad de Assam Don Bosco, inaugurada el 29 de marzo de 2008. Assam y los Estados vecinos son predominantemente de cultura tribal y cristianos.

Del mismo modo, en 1951, el Instituto del Sagrado Corazón en Tirupattur, se inició con una subvención del gobierno para el pago del salario del personal. Lo fundó el P. José Carreño, un misionero español quien era provincial de la Provincia Salesiana de Chennai.

Hoy en día, ambas universidades son líderes en autonomía y acreditación y disfrutan de ser instituciones religiosas minoritarias, permitiendo el ingreso a estudiantes católicos y cristianos. El estatuto de la minoría está garantizado por la Constitución India, en el artículo número 30.

El carácter salesiano

Todo lo que acompaña a la juventud salesiana, la filosofía del sistema preventivo, la importancia dada al estudio y a la oración, las actividades espirituales, los sacramentos, ser ciudadanos honestos del propio país, la devoción a la iglesia, María y la Eucaristía, deportes, juegos y capacitación para el desarrollo del talento, son parte de nuestro sistema educativo. Todas las instituciones capacitan a los salesianos y laicos para llevar a cabo esas actividades y crear un clima propicio de estudio.

Se forma la Comunidad Educativa Pastoral y se planifica, revisa, implementa y evalúa el Proyecto Pastoral Educativo Salesia-

no. La gente, en general, prefiere inscribir a sus niños y jóvenes en nuestras instituciones debido al seguimiento de nuestro sistema, el mecanismo incorporado, la formación orientada a las actividades, formación para el desarrollo de la personalidad, experiencias grupales, momentos de aprendizaje informal, deportes, juegos e instalaciones recreativas, actuaciones escénicas, música y danza, ejercicios espirituales con charlas matutinas y nocturnas, confesión, retiros anuales para el personal y estudiantes, transparencia y apertura en el tratamiento de problemas, bajas tasas, concesión a los pobres, educación gratuita para huérfanos, semi- huérfanos y niños fuera de sus hogares. El trabajo en equipo de los salesianos hace que nuestra educación superior salesiana sea única y atractiva.

En la región del Asia meridional, el número de instituciones de educación superior ha aumentado durante los últimos 16 años. El Ministerio de Educación Superior se ha establecido como un ministerio activo. Muchos salesianos se han calificado para enseñar y administrar estas instituciones.

La mayoría de las instituciones se han adaptado para cumplir los requisitos de las universidades y tienen su visión y misión bien definidas. También se establecen las líneas para la asignación presupuestaria de las acciones. Generalmente existe una mentalidad de planificación, pero tiene que ser un poco más específica.

Crecimiento de la educación superior salesiana

El escenario actual es que los nuevos institutos salesianos se están iniciando en las ciudades más pequeñas, aldeas, y zonas tribales, etc. Los Shudras (correspondientes a las castas y tribus establecidas) son más pobres y están privados de la educación; no cuentan con ningún respaldo ya que no poseen tierras; son gente de la clase obrera y necesitan caridad cristiana. Cabe destacar que estos son los grupos destinatarios de nuestras instituciones y a me-

nudo se les da preferencia en la admisión a los institutos, puesto que se observa un cambio social real cuando se educa a estas clases más bajas. Todas las provincias salesianas indias están trabajando de forma consciente para elevar a las personas de clases bajas. El sistema de pagos, la ayuda religiosa, tanto del gobierno como de la administración privada, son de gran ayuda para estos estudiantes.

Somos trabajadores destinados a la educación de los jóvenes. En un momento se pensó que estábamos más comprometidos con la educación escolar en comparación con la educación superior. Fue el P. Juan Vecchi, Rector Mayor en ese momento, quien cambió el enfoque hacia la juventud. Los estudiantes universitarios que asisten tienen más de 17 años de edad, son la verdadera juventud y la razón por la que tenemos que trabajar. Es una etapa crítica que necesita orientación y asistencia; y es también el escenario durante el cual el joven tiene que estar preparado para el trabajo y para la vida, y por lo tanto, necesita guía y acompañamiento.

A diferencia de la situación europea y americana, los jóvenes permanecen en sus hogares hasta que consigan un trabajo decente que les permita ganar dinero para la supervivencia y para solucionar los problemas de la vida. Así, normalmente nuestros jóvenes-adultos permanecen con sus padres hasta que se casan. Sólo después del matrimonio se mudan y hacen una familia aparte.

Organización de la red regional “Don Bosco Higher Education – India” (DBHEI)

Después de la dirección dada por el Rector Mayor P. Juan Vecchi, el P. Carlos Garulo estuvo a cargo de la organización de todas las instituciones de educación superior de la congregación en el año 2002. Visitó todas las regiones y vino a la India para hacer un balance de la situación. A partir de entonces, las instituciones de la región

de SPCSA decidieron reunirse cada dos años; más tarde, se decidió que fuese cada año.

En la actualidad el rector, director o subdirector y cualquier docente de las IUS de la India puede asistir al encuentro anual de la Conferencia de instituciones salesianas. Cada año se organiza una conferencia nacional sobre un tema relevante y se celebra la reunión anual del cuerpo general de todas las instituciones de la región, formando un organismo llamado “Don Bosco Higher Education – India (DBHEI)” para abordar cuestiones de interés común, ya que once de cada doce provincias cuentan con instituciones de educación superior. Se ha hecho un esfuerzo para registrarla como sociedad, y la solicitud sigue en proceso. Los estatutos de esta sociedad no están dirigidos en su totalidad a Sri Lanka, pero pueden encaminarse hacia ello.

El hermano Mario Olmos, Coordinador General de las IUS (2010-2016), realizó un par de visitas a esta región y brindó asesoría en lo que se refiere a la formación de un proyecto institucional para cada una de las instituciones de las IUS, tal como se prevé en los documentos respectivos. En el año 2013, los cuatro representantes de las provincias del sur se reunieron para asistir a un taller de dos días sobre planificación de instituciones, organizado por el Dicasterio de Pastoral Juvenil. El taller se celebró en el Instituto Sagrado Corazón en Tirupattur y resultó muy útil.

El P. Fabio Attard, Consejero General de la Pastoral Juvenil, también ha motivado a varias personas a través de reuniones anuales y reuniones generales de las IUS.

La reunión anual de miembros de estas instituciones ha sido de gran ayuda porque la mayoría de las instituciones están en la etapa de establecimiento, compartiendo la experiencia y la información, la diferencia en la gestión de los temas del día a día, las instrucciones dadas por la afiliación a otras universidades, y las contra-

dicciones internas que tienen las universidades, compartiendo así buenas prácticas, conociendo a los demás salesianos que trabajan en diferentes regiones y provincias, haciendo *networking* e inspirando y ayudándose mutuamente, etc. A través de estas reuniones se construye una identidad nacional-regional de la educación superior salesiana.

Algunos de los temas de las conferencias nacionales llevadas a cabo han fortalecido y reforzado el camino de la educación superior. Estos temas son: formación de la red nacional, definición de roles y funciones, mejoramiento de las habilidades de empleabilidad de nuestros egresados, registro de la sociedad DBHEI y sus estatutos, creación y uso de un sitio web para la sociedad DBHEI, cultura y Ministerio, vinculación con el Ministerio, divulgación del documento sobre la Pastoral en las IUS –marco de referencia, capacitación e implicación de laicos en nuestra misión, mejores prácticas salesianas, publicación de directorio para Don Bosco en India–red de educación superior de la Universidad de Assam Don Bosco, publicación de revistas de investigación por parte de algunas de las instituciones, entre otros.

A partir del año 2012, la Conferencia y las reuniones del AGM se han organizado en Bangalore, Goa, Hyderabad, Nueva Delhi, Shillong, Mumbai, y la próxima será en Dimapur.

Los portadores

El Presidente de la sociedad DBHEI es el Provincial de la provincia de INM, Rev. Fr. José Kochamkunnel; el Secretario es Fr. María Soosai de la provincia de INM; y los miembros del cuerpo ejecutivo son los siguientes: Rev. Dr. Maria Charles –Director DBYA– Vicepresidente, Fr. Wilfred Fernandez –Secretario Adjunto INP, Dr. Joby Joseph –Tesorero; Ing. Dr. Thaddeus Gregory –miembro de INM, Dr. Joy

Ullatil – miembro de INK, Dr. Sebastian Karotopuram –IND– miembro, Dr. Stephen Mavelly – Vicerrector, ADBU, ex miembro oficio.

El Consejo de administración de DBHEI está formado por todos los once coordinadores de nivel provincial.

Organización a nivel provincial

Siguiendo el carisma salesiano, cada institución y cada provincia organiza sus actividades a lo largo del año. Cada provincia cuenta con una comisión de educación superior que forma parte de la pastoral juvenil de la provincia, y cada provincia tiene su delegado de educación superior que es miembro del cuerpo rector de DBHEI. Los rectores y los directores se reúnen y son miembros de la Comisión Provincial de educación superior. Los programas de políticas a nivel provincial, los requisitos de personal, presupuesto, finanzas, planes futuros se discuten y comparten con los miembros de la comisión y se remiten al Consejo Provincial.

Las instituciones difieren en la organización de sus actividades. Sin embargo, se tiene en cuenta la dirección general del Dicasterio de Pastoral Juvenil. De igual forma, en nuestras instituciones se llevan a cabo satisfactoriamente la identificación de nuestros grupos destinatarios, la realización de cursos para los nuevos estudiantes que provienen de escuelas secundarias que no hablan inglés, la integración de instituciones con la industria, cursos y certificados fuera de las horas académicas, investigaciones, servicio de extensión y educación, impacto social, plan de formación del personal y estudiantes, investigación y publicación, asesoramiento psicológico, programa educativo en línea, becas estudiantiles, orientación profesional, capacitación en habilidades técnicas e informáticas, programas de remediación para estudiantes que lo requieran, clubes y grupos de interés. La identidad salesiana y carisma se mantienen

y la fuerza estudiantil de nuestras instituciones sigue aumentando año tras año, lo cual es una buena señal de crecimiento.

Algunos desafíos que enfrentan las IUS

- Las IUS en esta región son de reciente data y se han de establecer tradiciones para seguir los principios educativos salesianos.
- Se necesita un personal salesiano que enseñe, anime, inspire, y administre las instituciones. Esta es una meta de las provincias.
- Existen muchos organismos de vigilancia en el país en el ámbito de la educación superior, como por ejemplo: la universidades de afiliación, el departamento de la educación superior por parte del Gobierno, el UGC (Comisión de las subvenciones de la universidad por parte del gobierno central), el AICTE para la educación técnica, el NAAC para la calidad de la evaluación, el NCTE para los institutos educativos, el Consejo para la autonomía, etc., lo que conlleva a que las instituciones sean evaluadas con regularidad. A menudo, las universidades estatales de afiliación tienen diferentes puntos de vista y dan instrucciones independientes. Los estatutos universitarios son diferentes el uno del otro.
- El alto costo de la educación y los servicios.
- Los diversos requisitos para iniciar una institución.
- El contexto interreligioso.

Algunos logros significativos

- Las escuelas salesianas de esta región son respetadas.
- El Instituto de San Antonio en Shillong y el Instituto Sagrado Corazón en Tirupattur (al sur) han ofrecido un gran servicio a los católicos y han educado el noreste y sur de la India.
- Se está buscando impartir educación de calidad con costos asequibles.

- Se está prestando servicio de calidad a los jóvenes que se encuentran en la periferia de la sociedad.
- Se consideran los valores universales, humanos, racionales y evangélicos a través del enfoque salesiano.

Conclusión

Los desafíos para el funcionamiento de una institución de educación superior en la India son muchos. Hay muchos organismos reguladores que dictan reglas a varios niveles. Desde el pueblo de Panchayat (que tiene el menor cuerpo administrativo civil) hasta el Ministerio de Gestión de Recursos Humanos (el órgano más importante que decide sobre políticas educativas), el manejo y gestión tiene que pasar por muchos desafíos.

Nadie está realmente interesado en educar al obrero y a las clases bajas, solo les interesa el *status quo*. El soborno y la corrupción están normalizados en todo el país. Ninguna solicitud se procesará a menos que se pague por ello; y así, los gastos de educación superior están obligados a subir año tras año. La brecha entre ricos y pobres es muy notoria y, a menos que inicien una educación superior, los pobres no pueden mejorar sus ingresos.

Los “colleges” salesianos son atractivos para el público y se consideran como un lugar de juventud, amistad, desarrollo del talento-entrenamiento orientado al desempeño, enseñanza de diversas habilidades, experiencia grupal, administración transparente, trabajo en equipo de salesianos y laicos, etc. ¡Depende de los salesianos encargados hacer de esta institución un lugar más atractivo!

Desde que se establecieron las instituciones salesianas en la India han ido creando una identidad nacional invaluable para muchos. Una vez que los países vecinos también establezcan tales instituciones emergerá una identidad salesiana regional asiática única.

La situación socioeconómica actual, la planificación metódica y la administración sistemática harán que los salesianos sirvan a los jóvenes de la India y de la región de Asia, y los hagan agentes de cambio social. Es el deber de la educación superior salesiana servir a los excluidos de la sociedad dominante y ayudarlos a vivir como cristianos comprometidos y ciudadanos honrados.

Las instituciones salesianas de educación superior en el contexto europeo

Dr. Andreu Moreno Vendrell

Director

Dr. Carles Rubio García

Docente Escuela Universitaria Salesiana, Sarriá-España

La presencia de los salesianos en la educación superior es relativamente reciente. La percepción de la importancia de este nivel educativo y el desarrollo de la presencia salesiana en él se produce especialmente en los últimos decenios del siglo pasado, como consecuencia del acceso masivo de las clases medias y populares a la educación superior.¹ En el caso europeo los orígenes de las presencias salesianas en el campo universitario son diversos. Se hallan en los centros de formación de salesianos, en la capacitación de maestros o trabajadores sociales o en la formación profesional.

Los planes de trabajo en común de las IUS han sido valiosos instrumentos a través de los cuales se ha promovido la acción conjunta de las instituciones en torno a una serie de ejes estratégicos, de objetivos y de operaciones bien precisas. La experiencia de trabajo obtenida por la puesta en marcha de estos ha mostrado las potencialidades de este tipo de instrumento para suscitar la colaboración y la sinergia entre las instituciones. Sin embargo, las dificult-

1 Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana. Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana.

tades encontradas para su seguimiento por parte de la totalidad de las IUS de Europa han mostrado las limitaciones que puede tener ese planteamiento, habida cuenta de la diversidad de situaciones y grado de desarrollo en que se encuentra cada una.

Las figuras jurídicas y legales que definen las IUS en Europa se pueden agrupar en tres tipologías: centros universitarios adscritos a universidades públicas, centros universitarios afiliados a la Universidad Pontificia Salesiana de Roma o centros afiliados a universidades privadas. A continuación, se presenta una aproximación más detallada de cada una de las IUS de Europa, exponiendo las motivaciones, en qué campos del conocimiento se han desarrollado, cómo se ha plasmado la identidad histórica, los hitos históricos más destacados, la situación actual y los principales desafíos de futuro.

IUSVE - Istituto Universitario Salesiano Venezia, Italia

Los orígenes del IUSVE se remontan a 1990 cuando fue fundada en Venecia, el *Istituto Superiore Internazionale Salesiano di Ricerca Educativa* (ISRE), una asociación que creó en 1994 la *Scuola Superiore Internazionale di Scienze della Formazione* (SISF) como centro afiliado a la *Facoltà di Scienze dell'Educazione* (FSE) de la Universidad Pontificia Salesiana (UPS).

La sede se encontraba en la isla de San Giorgio Maggiore de Venecia, un lugar con una trayectoria reconocida donde los salesianos habían recibido el encargo en 1953 del senador Conde Vittorio Cini para dirigir y gestionar el *Centro Arti e Mestieri-Fondazione Giorgio Cini* para enseñar a los chicos pobres de Venecia un oficio de acuerdo con la formación profesional en mecánica, composición e impresión gráfica, carpintería y costura. El centro también ofrecía la posibilidad de albergar a unos 120 estudiantes con servicios de habitaciones y comedor.

Como consecuencia de la crisis demográfica, los salesianos decidieron en 1988 transferir a la zona de Mestre su propio centro de formación profesional, en unas nuevas instalaciones más amplias y mejor comunicadas.

Los miembros fundadores fueron la *Facoltà di Scienze dell'Educazione* (FSE) de la UPS, la *Ispettorìa Salesiana Veneto Est San Marco*, y el ente regional salesiano de formación profesional. La principal motivación en la creación del centro, con el apoyo del entonces Rector Mayor Egidio Viganó y confirmada por su sucesor Juan Edmundo Vecchi, fue el deseo de cualificar el servicio salesiano a los jóvenes de las regiones del noreste de Italia y las regiones vecinas, especialmente Eslovaquia, mediante la creación de un centro internacional de investigación y formación destinado a capacitar a nuevos educadores y estudiar los principales cambios en el campo de la educación.

Los campos de actuación inicialmente fueron la formación superior de los líderes, educadores y formadores, no solo salesianos, las actividades de estudio e investigación sobre jóvenes, innovación educativa y de capacitación, el desarrollo de nuevos modelos y servicios para la orientación educativa y profesional de los jóvenes.

Al principio se desarrollaron muchas actividades de investigación a nivel internacional, nacional y regional, en particular sobre el mundo de los jóvenes, en colaboración con el "Observatorio de la Juventud" de la UPS, especialmente a partir de realidades educativas salesianas, ponentes, escuelas y centros de formación profesional. La iniciativa contó con el apoyo de la Región del Veneto que también financió el lanzamiento de un *Centro polo per l'orientamento professionale* destinado a promover el desarrollo de nuevos modelos y servicios inspirados en la tradición salesiana y las nuevas orientaciones de la Unión Europea. Luego se lanzaron numerosos cursos de especialización y mejora, reconocidos por la UPS y dirigidos a educadores en el campo de la tutoría y la orien-

tación educativa, en los que participó un número de estudiantes superior a 250. La identidad salesiana se ha promovido sobre todo a través de la coordinación y animación de las diversas actividades de los salesianos en la Provincia, la enseñanza llevada a cabo por muchos profesores de la UPS, y la atención a la dimensión pastoral y al servicio formativo a las iglesias locales.

En 2004 el centro ISRE se trasladó del centro histórico de Venecia a Mestre en el nuevo Centro Salesiano San Marco. En 2005, el SISF obtuvo el estatus de Centro Agregado al FSE de la UPS, lo cual le permitía organizar directamente estudios universitarios de primer y segundo ciclo reconocidos por la UPS, en el campo de la educación, psicología y pedagogía. En 2007 se añadieron los estudios en el campo de las ciencias de la comunicación. Mientras tanto, el número de estudiantes creció muy rápidamente y ya en 2009 superaron los 1 000. En 2012, el SISF se transformó en *Istituto Universitario Salesiano Venezia (IUSVE)* y se construyó el nuevo campus de Mestre y luego el de Verona. Desde 2014, se lanzó “IUSVELAB”, una incubadora para la creación de empresas juveniles en el sector de la comunicación. En los últimos cinco años (2012-2017) los estudiantes que completaron los diversos ciclos de estudio de grado han alcanzado la cifra de 2 500.

Actualmente el IUSVE se estructura en tres departamentos, pedagogía, psicología y comunicación, dirigidos por salesianos, que proporcionan ocho itinerarios académicos con diversos títulos de grado de tres años y títulos de máster de dos años, en dos campus, Mestre y Verona, y están reconocidos por el gobierno italiano.

Todos los itinerarios incorporan más de 600 horas de aprendizaje en empresas sociales o de utilidad u organismos públicos. El número total de estudiantes es aproximadamente 2 000, y el número de personal docente es de 240. Desde 2015, el número de estudiantes de acceso al IUSVE ha sido limitado, porque los espacios de los dos campus también lo son y la Provincia quiere garantizar

la más alta calidad de la oferta educativa. Hoy el IUSVE se gestiona como un ente eclesiástico de derecho italiano (IUS) cuya presidencia se confía al Inspector salesiano en el noreste. El gobierno de IUSVE reside en la comunidad de la universidad salesiana que da soporte a las autoridades académicas: el presidente y el Consejo del Instituto.

Los principales desafíos del IUSVE son el desarrollo de la comunidad académica en un sentido humano y salesiano, también a través de iniciativas pastorales universitarias y la formación de profesores y estudiantes; la mejora continua de la calidad científica de la oferta universitaria, a nivel educativo y científico, que incluye actividades de investigación en colaboración con otras universidades en Italia y en el extranjero (especialmente en Europa); la promoción de la “tercera misión” de la universidad, a través de iniciativas en el territorio para la formación de docentes de la escuela y la formación profesional, educadores de obras salesianas y católicas, asociaciones con empresas, asociaciones sin fines de lucro e instituciones para mejorar las oportunidades de empleabilidad de los jóvenes.

IUSTO - Istituto Universitario Salesiano di Torino, Italia

En la obra salesiana en el barrio Rebaudengo de Turín, en la posguerra, nació la *Facoltà di Filosofia* del entonces Pontificio Ateneo Salesiano. En 1958 fue trasladada a Roma, pero algunos hermanos permanecieron organizando una serie de actividades dirigidas a los jóvenes: orientación y asesoramiento psicopedagógico; para aquellos que comenzaron la vida consagrada o sacerdotal: psicodiagnóstico y apoyo psicológico; para docentes y consejeros: formación profesional con un título reconocido por el *Ministero del Lavoro*.

En los años 90 se formó un grupo de psicólogos en torno al Cospes del Rebaudengo de Turín. La mayoría de ellos eran muy jóvenes, pero venían de una larga trayectoria de capacitación perso-

nal, profesional y salesiana, que incluía la pasantía para el examen estatal. Algunos, por otro lado, ya eran profesionales experimentados, en primer lugar, involucrados en la formación de sus colegas más jóvenes. De ellos, la oferta de formación dirigida a un abanico cada vez más amplio de profesionales: psicólogos, médicos, profesores, trabajadores sociales, educadores, padres... La primera opción se dirigió a las profesiones que, a su vez, trabajaron en contacto con muchas otras personas para difundir el espíritu salesiano en una cadena formativa. La segunda opción era naturalmente la de los jóvenes: las categorías de profesionales que más trabajaban en contacto con ellos. Los cursos ofrecidos, sin embargo, todavía no gozaban de reconocimiento formal.

Así, en el año 2000, un conjunto de instituciones educativas de inspiración cristiana dio origen a una asociación que solicitó a la UPS el reconocimiento (“patrocinio”) de cursos destinados a la formación de profesionales. Tomando nota de la solicitud, el entonces Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación sugirió solicitar la afiliación a la Facultad de Ciencias de la Educación para proporcionar un Bachillerato en Psicología de la Comunicación. La sugerencia tuvo una buena acogida, y en 2006, con un apoyo financiero inicial de la Provincia Salesiana, se creó la *Scuola Superiore di Formazione Rebaudengo*, con un crecimiento lento pero constante de estudiantes.

Mientras tanto, la vocación principal para la formación de profesionales no se abandonó y dio como resultado la acreditación de la región de *Piemonte* para la educación superior, lo que permitió proporcionar algunos másteres universitarios gratuitos de primer y segundo nivel.

En tiempos más recientes, en 2010, con el nuevo Gerente General se trabajó para obtener el estatus de Centro Agregado a la UPS, que fue obtenido en 2014. Así nació el *Istituto Universitario Salesiano di Torino (IUSTO)*, que recoge el patrimonio y las activida-

des de la asociación fundada en el 2000 de la *Scuola Superiore di Formazione*, y que extendió su oferta educativa con tres maestrías en Psicología del Desarrollo y Educación, Psicología Clínica y Comunitaria y Psicología del Trabajo, Organizaciones y Comunicación. Junto con el título de tres años en Psicología, en 2016 también nació un título en Sociopedagogía. El espíritu en la base es siempre el mismo: formar a los formadores.

Pero no se detuvieron en la formación de profesionales de alto perfil. Mediante la financiación de la Región Piemonte se han puesto en marcha, de forma totalmente gratuita para los usuarios, cursos de deportes y técnicos deportivos (TAMS) para mediadores culturales (MC) y Salud y Operadores Sociales (OSS). Estas son profesiones actualmente solicitadas y buscadas especialmente por extranjeros que residen en Italia. Además de estos, la oferta de IUSTO incluye otros 16 cursos para los cuales la región subsidia la mayor parte del coste (FCI).

Los estudiantes provienen de todo el Piemonte y sus inmediaciones, también hay una misión universitaria dirigida más directamente a la zona de los alrededores, una misión cultural y el apoyo que se traduce en diferentes actividades: las conferencias *Martes Culturali*, conferencias, eventos e iniciativas de capacitación vinculadas al año académico; juegos de asesoramiento gratuitos y de igual a igual para estudiantes universitarios de todas las universidades de Turín; la actividad de la psicología: diferentes profesores desarrollan la profesión a través de la propia titulación de la psicología presente en el instituto.

La base inspiradora del trabajo fue clara desde el principio y se expresó en el lema de IUSTO: “*Auget dum docet*”: mientras se enseña, hacer que la persona crezca. No hay razón para abrir un Instituto Universitario si no es para hacer crecer a los jóvenes que lo asisten, porque la enseñanza pura (*in-signum* = dejar una marca dentro de las personas), por hermosa y válida que sea en sí misma,

no es suficiente. Nuestro propósito salesiano va mucho más allá: los estudiantes deben hacer camino dialogando con otros, deben encontrar un apoyo interior más profundo y más válido, deben estar más satisfechos con su persona, su vida, su existencia. Y esto es cierto independientemente de las afiliaciones religiosas: se tienen estudiantes de diferentes confesiones cristianas (especialmente ortodoxas) y también de diferentes religiones (musulmanes y budistas en particular) y también... sin religión. Pero se debe alentar a todos a crecer, y lo hacen desde el principio de que cuando una persona crece, crece hacia Dios: no hay otras direcciones de crecimiento, no hay otro bien para cada persona. Y la persona que percibe su crecimiento está satisfecha, consigo misma y con quienes han apoyado su camino. Incluso antes del nacimiento de la *AVEPRO (Agenzia della Santa Sede per la Valutazione e la Promozione delle Università e Facoltà Ecclesiastiche)* en 2010, IUSTO ha alcanzado y mantenido la calidad ISO 9001, solo para autoverificarse y autodirigirse firmemente a su propósito educativo. Por lo tanto, la enseñanza, la formación y la educación forman un todo inseparable.

Honestamente, se debe reconocer que todo el trabajo realizado, sin el apoyo de la providencia, no habría llegado lejos. Se encuentran en una provincia que siempre ha creído y apoyado IUSTO, junto a la facultad histórica de teología afiliada a la UPS en Turín. Además, IUSTO se ubica en una comunidad muy acogedora (en Rebaudengo se han iniciado y organizado docenas de diferentes actividades, según la necesidad del momento), que ahora se une a otras seis actividades apostólicas: centro de formación profesional, parroquia, oratorio, guardería, universidad para jubilados o estudio asociado de psicología. Además, el edificio construido en 1929 por un arquitecto salesiano, Giulio Valotti, permitió organizar fácilmente ocho aulas principales con 80 a 100 plazas. Pero es larga la lista de hechos y personas que hicieron posible IUSTO.

¿El futuro? Se trata de continuar en el camino recorrido: realizar trabajos estructurales que conduzcan a nuevas aulas, incluyendo un nuevo auditorio más grande que la actual, ampliando la oferta de formación académica y profesional, aumentando el número de alumnos, especialmente durante el curso para los educadores; fortalecer el asentamiento en el territorio con un aumento en los lugares de capacitación; potenciar las relaciones internacionales, en particular aumentando los vínculos con otras IUS europeas y mundiales y desarrollar intercambios internacionales para profesores y estudiantes. Don Bosco dijo: “El trabajo y la templanza harán florecer a la Congregación”. Bien se puede decir: el trabajo y la templanza harán florecer a IUUSTO.

CES-Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco. Madrid, España

La misión, tanto de la Congregación Salesiana como del Instituto de las Hijas de María Auxiliadora, es el servicio de la juventud a través de la educación. En orden a la realización completa y cualitativa de la misma, han sentido la necesidad de hacer una oferta de formación universitaria y profesional, fundamentalmente de carácter educativo, con una base humanista y cristiana, en estilo salesiano, al servicio de las personas, preferentemente de los jóvenes, que los capacite para una contribución a la satisfacción de las necesidades cambiantes de la sociedad. El CES Don Bosco se propone formar educadores cristianos inspirados en los principios y metodología del estilo salesiano. Teniendo como objetivo las primeras etapas de la educación, se imparten los grados de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y Pedagogía.

La formación de educadores en estilo salesiano se lleva a cabo a través de la transmisión de los elementos que constituyen su identidad; esto exige que el personal formador, además de profesionales

universitarios competentes, esté en conocimiento y se identifique con el carisma salesiano, un elemento de su identidad, junto con el carácter cristiano y universitario. La identidad se garantiza a través de la presencia de una comunidad salesiana FMA vinculada a la institución y un grupo de salesianos SDB que, aunque no constituyen una comunidad, están en disposición de dedicación para la atención de las necesidades requeridas en el momento.

El Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco, Madrid (CES- Madrid), designación actual, remonta su origen al año 2000. Su designación original, era Escuela Universitaria San Juan Bosco, de 1974, surgida de la fusión de dos escuelas de Magisterio de la Iglesia, Escuela de Magisterio San Juan Bosco, de las salesianas (FMA) y Escuela de Magisterio, de los salesianos (SDB), con sede en Madrid y Guadalajara respectivamente, fundadas ambas a finales de los años 50 principios de los 60 como “escuelas normales de la iglesia”. Con la reforma educativa de los 70, ambas escuelas se unen pasando a constituir una Escuela Universitaria adscrita a la Universidad Complutense, de Madrid, y con una titularidad compartida de FMA y SDB de Madrid y León. En el 2 000, con la finalidad de poder impartir la licenciatura en Psicopedagogía, titulación de segundo ciclo de universidad para la que no estaban autorizadas las escuelas universitarias en las que solo se impartían titulación del primer, como magisterio, se transforma en centro de enseñanza superior con la denominación actual.

Las designaciones de las titulaciones cambian en función de los diversos sistemas educativos de cada momento. A finales de los 90 y principios de los 2000 se amplía el abanico de titulaciones para impartir Educación Social y Psicopedagogía. A partir del 2010, cuando se lleva a cabo la reformulación de titulaciones del espacio europeo de educación superior, se imparten las de educación (infantil, primaria, educación social).

Los cambios de designación evidentemente no se han reducido a eso, sino que han ido acompañados de los cambios exigidos para la adaptación a las necesidades del momento. Lo que siempre ha permanecido ha sido su finalidad, la de formación de profesionales de la educación competentes, con una visión cristiana de la vida e inspirados en el estilo salesiano de Don Bosco y Madre Mazzarello.

El CES Don Bosco prepara para obtener la DECA (Declaración Eclesiástica de Competencia Académica), que capacita como profesor de religión católica en la escuela, tanto en educación infantil como en educación primaria. El estudio de la DECA se encuentra integrado en los estudios de grado, a lo largo de los cuatro años, como opción del centro de formación de educadores cristianos. La DECA es una titulación reconocida por la Conferencia Episcopal Española.

En la actualidad, continúa con el mismo estatus jurídico de centro adscrito a la Universidad Complutense de Madrid, y vinculado tanto a la inspección M^a Auxiliadora con sede en Madrid, de las FMA, como a la Inspección Santiago el Mayor con sede en Madrid, de los SDB, impartiendo las titulaciones que habilitan para la actividad en el campo educativo, grado de maestro en Educación Infantil, grado de maestro en Educación Primaria, grado en Educación Social y grado en Pedagogía.

Los cambios de la sociedad española en los últimos años, unidos a los acaecidos en el ámbito de la educación superior evidentemente, han tenido su incidencia tanto en su organización como en su funcionamiento.

Probablemente los desafíos a los que tiene que hacer frente provengan de la adaptación a los cambios referenciados anteriormente. El hecho de que la formación de profesionales de la educación esté, si no en todas, en la gran mayoría de las universidades, da lugar a una gran competitividad con repercusiones, además de

económicas, en otros campos particulares como la cualificación del profesorado o dotación de recursos de todo tipo.

EUSS - Escola Universitària Salesiana de Sarrià. Barcelona, España

La *Escola Universitària Salesiana de Sarrià* (EUSS) nace en Barcelona fruto de la experiencia de los salesianos en el mundo de la formación profesional y ofrece estudios universitarios en el campo de la ingeniería industrial. Mediante la docencia, la investigación y la formación continuada, la EUSS promueve el desarrollo integral de los jóvenes y el enriquecimiento del tejido industrial y cultural como es propio del carisma salesiano, colaborando así en la construcción de un mundo más justo y solidario. La EUSS es un proyecto universitario que forma profesionales de la ingeniería, pero por encima de todo, forma personas. Personas que saben estar y ser, y que serán profesionales con sentimientos, valores y actitudes coherentes con el carisma salesiano.

La entidad titular de la EUSS es la Fundación Privada Rinaldi, fundación benéfica de tipo docente con la finalidad de velar por el correcto funcionamiento de la Escuela y conceder becas, ayudas y distinciones a alumnos y entidades. El Patronato de la fundación está constituido por salesianos de la Inspectoría María Auxiliadora de Sevilla, y por reconocidos académicos y profesionales de la industria.

La oferta académica la integran el grado en Ingeniería en Organización Industrial, el grado de Ingeniería Mecánica, el grado de Ingeniería Electrónica Industrial y Automática, el grado de Ingeniería eléctrica, el máster en Ingeniería Industrial, y el máster en Dirección de Empresas Industriales.

La EUSS se ha dotado de un estilo pedagógico propio denominado *Engineering by doing*, centrado en desarrollo de las compe-

tencias profesionales. Consiste en la combinación de docencia académica con la práctica, donde el alumno es el protagonista tanto en el aula como en el laboratorio. La metodología educativa principal es el aprendizaje basado en proyectos (ABP). Los alumnos invierten hasta 920 horas de estancia en empresas del sector, potenciando una formación práctica y cercana al mundo laboral real. El estudiante culmina el programa con la elaboración del Trabajo Final de Grado (TFG) dentro de la empresa. Las competencias transversales profesionales se estructuran en cuatro pilares: Saber Ser, Saber Estar, Saber Hacer y Saber Saber.

Inspirados por el principio primero personas y luego ingenieros/as, los docentes acompañan al estudiante a crecer como persona, pues ser mejores personas ayuda a ser mejores profesionales. Esta dimensión humanista se basa en el Sistema Preventivo Salesiano de Don Bosco, elemento fundamental del estilo salesiano, que en la EUSS se adapta a través de tres pilares: familiaridad, ingenio y sentido, para desarrollar las competencias transversales profesionales Saber Ser y Saber Estar del estilo *Engineering by Doing*. El personal docente de la EUSS, con una verdadera vocación por la enseñanza, acompaña a los jóvenes a lo largo de sus estudios, no solo como transmisores de conocimientos, sino como un referente constante en valores y formación constructiva que no deja ningún estudiante atrás.

El primer pilar es la *familiaridad*, que se fundamenta en que la EUSS es una casa que acoge y un espacio que enseña a desarrollar relaciones respetuosas y de amistad. Ser una familia repercute muy positivamente en el crecimiento como personas y profesionales de la ingeniería. Se ofrece un trato cercano y humano, con disponibilidad constante y presencia activa del profesorado. Los profesores acompañan al alumno, auténtico protagonista de su crecimiento, con el Plan de acción tutorial y orientación (PATIO), y fomentan la actividad asociativa del estudiante, sobre todo en el ámbito de la Comisión de alumnos.

El segundo pilar es el *ingenio*, el cual se muestra en ser una escuela que prepara por Saber Estar, para tener unos valores, unas actitudes y unos sentimientos altos y nobles. Para poder alcanzar los retos de su futuro y que los miembros de esta familia se conviertan en profesionales que sepan interpretar el entorno que nos rodea y que aporten soluciones trabajando el ingenio. Y se realiza por medio de la lectura, el diálogo, el espíritu crítico, la escucha activa y la participación. Enseñan a pensar más allá de un temario y unos contenidos, guiados por un compromiso en la búsqueda de la verdad.

Y el tercer pilar es el *sentido*. Consiste en que los miembros de la comunidad académica tengan una vida plena, una vida con sentido, y por eso se abren a los grandes enigmas de la persona humana, se abren a la trascendencia desarrollando el Saber Ser. Introducen la práctica de silencio como herramienta de crecimiento personal e interiorización, buscan fomentar el autoconocimiento y despertar la espiritualidad.

La EUSS forma parte de una tradición educativa que se remonta a finales de siglo XIX. Las Escuelas Profesionales Salesianas de Sarrià (EPSS) han formado en el barrio de Sarrià de Barcelona, desde 1884, los mejores profesionales en artes gráficas, sastrería, calzado y carpintería y, más recientemente, en áreas como la mecánica, la electrónica y la electricidad, por citar solo algunos ejemplos.

En 1992 se constituye la Fundación Privada Rinaldi y en febrero de 1994 se establece el Convenio de Colaboración con la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) que regirá la vida académica de la Escuela como centro adscrito. Se empiezan a impartir clases de Ingeniería Técnica Industrial en la especialidad de Electrónica Industrial. Posteriormente se añade la especialidad de Electricidad y Mecánica. En 2008 empieza el Master en Dirección de Empresas Industriales, el primer máster universitario adaptado al EEES que imparte la EUSS.

La EUSS transforma en el 2009 todas sus titulaciones de Ingenierías Técnicas Industriales en Grados de Ingeniería con las mismas atribuciones profesionales. En el 2012 nace el estilo *Engineering by doing* en el seno del patronato de la Fundación Rinaldi tras una profunda reflexión en torno a los estudios de ingeniería en la sociedad actual, y apoyados con entrevistas a profesionales en activo de los diferentes sectores industriales y productivos de Cataluña.

Finalmente en el 2017 la EUSS realiza el proceso de acreditación de las titulaciones con la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (AQU). La valoración global fue positiva con la acreditación de los grados universitarios. Destaca una valoración en progreso hacia la excelencia en los apartados: mecanismos de coordinación, pertinencia de la información pública, eficacia del sistema de garantía interna de la calidad, y el sistema de tutoría y orientación profesional, el cual ha sido considerado por la AQU como una buena práctica del sistema universitario catalán. Este proceso ha sido seguido por todos los centros de Cataluña, y una vez hechos públicos los resultados, se puede observar que la EUSS ha logrado la mejor valoración en todas sus titulaciones de grado.

La EUSS es ya un proyecto sólido con una identidad bien definida y consolidada desde una experiencia de más de veinte años de existencia, constituida por una comunidad de 70 docentes, 15 PAS y 650 alumnos, y en la que se han graduado más de 1800 alumnos, y se plantea como retos de futuro reforzar el modelo propio de la EUSS dentro del sistema universitario donde con autonomía se prioriza la formación integral de los estudiantes para que alcancen una vida plena y sean agentes transformadores de la sociedad; fortalecer la relación con el mundo de la empresa; mantener actualizados los programas formativos; dar a conocer el proyecto universitario a los futuros estudiantes, en la empresa y en la sociedad; y consolidar la actividad de investigación para que aporte valor a la misión de la EUSS.

Jabok - Academia de educación social y teología. Praga-República Checa

En 1939 los salesianos empezaron en Checoslovaquia formando a hermanos en su estudiantado filosófico y teológico. Pero en la década de 1950 se vieron abocados a la clandestinidad debido a la persecución política por parte del Partido Comunista y la Policía del Estado. En consecuencia, muchos salesianos estudiaron filosofía y teología de forma clandestina desde 1960. Algunos hermanos estudiaron en el seminario como candidatos diocesanos ocultando su identidad salesiana. En los años ochenta se inició la formación teológica de laicos, incluso en la clandestinidad. El cambio político de 1989 supuso poder oficializar esta formación. Los hermanos estudiaron hasta 1995 en Praga en la Facultad de Teología Católica de la Universidad de Carolina; desde 1995 en la nueva Facultad de Teología de la Universidad de Bohemia del Sur en Ceske Budejovice. En 1993 se fundó en Praga la Academia de Educación Social y Teología JABOK, para la formación de profesionales laicos (educadores, trabajadores sociales) en el espíritu de Don Bosco. De 1993 a 2011, una comunidad salesiana está al frente de la Academia. Pero finalmente se clausuró el post-noviciado en Ceske Budejovice y solo quedaban dos hermanos en la Universidad de Bohemia del Sur. Los postnovicios pasaron a estudiar la Filosofía en Zilina (Eslovaquia) y la Teología en Turín.

En los años 2013-2018 entró en un proceso de replanteamiento del futuro de la Academia Jabok. Se realizó un primer proyecto de transformación de la Academia en una universidad privada y en 2013 se presentó al Consejo Provincial; pero no fue aceptado por falta de garantías financieras. De 2015 a 2017, una comisión provincial preparó un nuevo proyecto como universidad privada, pero tampoco fue aceptado debido a la falta de salesianos preparados para formar parte de una obra salesiana universitaria.

Actualmente la Academia JABOK está integrada en una comunidad salesiana de tres salesianos junto con otros tres salesianos

miembros de otras comunidades. La identidad salesiana se lleva a cabo no solo a través de los salesianos, sino también a través de los laicos.

El marco universitario de la República Checa comporta que una institución universitaria privada no recibe ningún tipo de soporte del Estado. Por este motivo es necesario crear una universidad privada, hecho que supone todo un reto para el sostenimiento económico de la institución.

Hay tres pilares de la enseñanza en la Academia Jabok: Filosofía-Teología, Pedagogía y Trabajo Social. La filosofía con los fundamentos de la teología bíblica, sistemática y pastoral constituye una base antropológica de estudio. La pedagogía social ofrece una fundamentación muy importante para la dimensión pedagógica del trabajo social, que es la columna vertebral del estudio.

Para el futuro de la Provincia el desarrollo de profesionales en el trabajo social es muy importante. Existen algunas especificidades del enfoque salesiano en el contexto del trabajo social. Solo profesionales bien capacitados pueden desarrollarse como protagonistas de este modelo holístico de trabajo social. Los centros juveniles son espacios abiertos, tanto para los creyentes como para los no creyentes. La oferta pública es Trabajo Social con Jóvenes y Educación de Tiempo Libre. Para la identidad salesiana en los centros juveniles, una formación social y pedagógica es una condición indispensable para el futuro. Para esta formación específica, es necesario una institución especializada en la investigación y la enseñanza de la pedagogía social para el trabajo social.

Instituto San Juan Bosco. Žilina, Eslovaquia

Los orígenes se sitúan en la casa salesiana en Žilina, que inició su actividad en el año 1936 y la mantuvo hasta la “noche bárbara” del 13 al 14 abril de 1950, cuando todos los salesianos de Eslova-

quia fueron apresados y reclusos en un campo de concentración. Posteriormente fue reabierta después de la caída del comunismo en 1990, y en el año académico 1991-1992 se creó un instituto filosófico-pedagógico para la formación de jóvenes salesianos (post-noviado). En los años siguientes amplió la admisión a jóvenes estudiantes universitarios de toda Eslovaquia para proponerles el sistema educativo de Don Bosco y dar a conocer el carisma salesiano. Finalmente, el Capítulo Provincial decidió que todos los post-novicios deberían estudiar también la primera etapa del programa de Trabajo Social con niños y jóvenes.

La primera intención era crear un programa de pedagogía social, pero debido a que no se encontró ninguna universidad a la que agregarse, y la Universidad privada de Santa Isabel estuvo dispuesta a iniciar una colaboración, se optó finalmente por crear una oficina afiliada gestionada por los Salesianos en Žilina. Esto ocurrió en 2006 año en que se constituye un Departamento de Trabajo Social para niños y jóvenes. Se escogió este programa porque en Eslovaquia el trabajo social se centra principalmente en la prevención secundaria y terciaria, dando prioridad al trabajo social con adultos. Existía un vacío en el trabajo social con niños y jóvenes. Actualmente en la sociedad eslovaca están dando muchos fenómenos socio-patológicos que afectan a niños y jóvenes. Estos fenómenos imponen nuevas necesidades y desafíos y requieren buscar formas creativas para prevenir sus impactos negativos, ayudar a los jóvenes a encontrar el camino en situaciones difíciles de la vida. Por esta razón, el Instituto San Juan Bosco ofrece un programa de trabajo social singular en Eslovaquia centrado en los niños y jóvenes, como una respuesta a la situación de la juventud eslovaca en el contexto del desarrollo de la sociedad democrática. Una característica específica del Instituto es, por lo tanto, un concepto amplio de prevención primaria del niño y de la población joven.

En septiembre de 2014 se incorporaron dos programas más de la Universidad de Santa Isabel: Trabajo Social con un enfoque

general y Ciencias de la Enfermería. Esto ha constituido una oferta académica que alcanza tres grados de tres años y tres másteres de cinco años, y ha supuesto un gran aumento en los estudiantes. El número de profesores de la Familia Salesiana ha sido numeroso, y se han impartido asignaturas con claro contenido salesiano y cristiano en general.

Los ámbitos en los que pueden trabajar los graduados se encuentran principalmente en el campo de la educación: centros juveniles, casas de acogida, centros de diagnóstico, servicios de rehabilitación y corrección, niños y jóvenes sin hogar, escuelas de trabajo social, centros de recreación para niños y jóvenes, centros penitenciarios y acompañamiento cuando salen en libertad, en la comunidad gitana, entre otros. También pueden trabajar en centros de crisis, hogares de ancianos, centros de trabajo con adictos, los desempleados, las personas sin hogar, inmigrantes, minorías étnicas y niños socialmente desfavorecidos y sus familias, hogares de ancianos, hogares de asistencia social para familias y niños en todos los niveles del gobierno en centros de atención y similares.

La formación en trabajo social para niños y jóvenes crea las condiciones para dar respuesta a las necesidades de la sociedad actual. Además de las asignaturas teóricas y prácticas profesionales llevadas a cabo en diversas instituciones especializadas (centros de tiempo libre para niños y jóvenes, oratorios salesianos, hogares juveniles, residencias para niños, centros de diagnóstico, centros de rehabilitación y cárceles, primeros centros recepción, etc.), un componente clave de la formación de los estudiantes es la mediación directa de la experiencia del Sistema Preventivo Salesiano a través de la animación y la formación socio-psicológica (auto-conocimiento, comunicación, asesoramiento, supervisión, etc.) y el sistema de educación salesiano, a través del cual los estudiantes, bajo la guía de tutores expertos, adquieren las habilidades básicas.

Actualmente el centro está afrontando un replanteamiento de su orientación, motivado por un descenso importante de estudiantes, y que está amenazando la principal opción estratégica, la pérdida del programa de Trabajo Social para jóvenes. Superar esta situación es el desafío más importante, y una disminución del interés en Eslovaquia por el Trabajo Social no favorece encontrar nuevos caminos que permitan desarrollar la misión salesiana de la educación superior en Žilina.

Conclusión

Las IUS-Europa tienen ante sí retos muy importantes para su futuro. Una cuestión clave en ese futuro es el desarrollo de la comunidad académica en un sentido humano, cristiano y salesiano. Velar por la identidad carismática del personal y por su cuidado, a través de los procesos de selección, de formación y de desarrollo profesional y acompañamiento ha sido, y seguirá siendo, una línea estratégica.

La presencia salesiana en la universidad prima en sus planteamientos la construcción de proyectos universitarios en pastoral, generando espacios y tiempos donde se viva y transmita el carisma salesiano entre los jóvenes. Ese reto se debe compaginar con la mejora de la calidad de la oferta universitaria, elaborando unas propuestas que sean diversificadas, atractivas y sostenibles, tanto a nivel educativo como científico y profesional.

El destinatario privilegiado es el joven. El compromiso es capacitarlo para poder afrontar los desafíos que ofrecen la sociedad y el mundo del trabajo. Ello no es óbice para que se marque un horizonte de consolidación de la actividad investigadora tomando en cuenta la doble voluntad de la Congregación Salesiana de ofrecer a los jóvenes un servicio de formación integral: científica, humana

y cristiana. Pero también llevar a cabo investigaciones rigurosas². En esa línea de trabajo es determinante tejer relaciones de colaboración e intercambio con otras universidades a través de proyectos educativos y científicos. Y, en esa misma línea de ofrecer alternativas de promoción y crecimiento para los jóvenes, se deben fortalecer las relaciones con el mundo de la empresa y con la sociedad. Por todo ello, la promoción de la “tercera misión” de la universidad, a través de iniciativas en el territorio es fundamental. Las IUS deben aspirar a ser referentes formativos que contribuyan a fortalecer los Proyectos Orgánicos Inspectoriales.

No obstante, para definir un futuro esperanzador para las presencias salesianas en la educación superior no se debe olvidar la necesidad de garantizar la sostenibilidad a nivel económico y en identidad de las IUS-Europa, aspecto especialmente crítico en las IUS que están en una fase más inicial.

Las IUS de Europa son conscientes de que la presencia en el ámbito de la educación superior responde a la misión de la Congregación Salesiana,³ por ello se cuida especialmente a la comunidad académica y se anima una propuesta educativo-pastoral dirigida a todos sus miembros y se dota de un proyecto institucional.

2 Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS), Direzione Generale Opere Don Bosco.

3 Reg. 13; Cfr. CG26, N. 122 “La escuela, los centros profesionales y las instituciones de educación superior promueven el desarrollo integral del joven mediante la asimilación y elaboración crítica de la cultura y mediante la educación en la fe, con miras a la transformación cristiana de la sociedad”.

Instituciones salesianas de educación superior en Oceanía

P. Ariel Macatangay, sdb

Coordinador Regional IUS-Asia Este y Oceanía-Papúa-Nueva Guinea

Antecedentes históricos: razones por las cuales los salesianos han ingresado a la educación superior en PNG (Papúa Nueva Guinea)

A partir de 2018, el Instituto Tecnológico Don Bosco (DBTI, por sus siglas en inglés) en Port Moresby, Papúa Nueva Guinea, es el único miembro oficial de las IUS (Instituciones Salesianas de Educación Superior) entre las instituciones educativas en Oceanía. Por este motivo, el presente artículo se centra en los antecedentes, el desarrollo, la situación y el futuro de DBTI. Al igual que el desarrollo de la educación superior en toda la congregación salesiana, el crecimiento de la educación superior dentro del apostolado salesiano en Papúa Nueva Guinea (PNG) ha tenido un desarrollo tardío.

Los salesianos llegaron a Papúa Nueva Guinea en 1980 debido a la insistente invitación del obispo de Kerema, el fallecido arzobispo Virgil Kopas, MSC; pero fue 19 años después que los salesianos abrieron su primera institución terciaria en el país. Mientras tanto y atendiendo a las peticiones de los obispos en varias diócesis, los salesianos tuvieron presencia educativa, con escuelas secundarias, y que eventualmente se convertirían en institutos secundarios. Los misioneros salesianos abrieron cuatro escuelas secundarias durante este período: la escuela secundaria Don Bosco en Araimiri, Provincia del Golfo en 1980; Escuela Técnica Don Bosco en Gabutu, Port Moresby

en 1985; la escuela agro-técnica de Vunabosco en Kokopo, provincia de East New Britain en 1990; y Don Bosco Technical High School en Vanimo, provincia de West Sepik en 1995. En 1996, los salesianos establecieron a Don Bosco Kumgi en la provincia de Simbu como un centro de formación vocacional (Marvilla, 2017, pp. 1-3).

Aunque oficialmente abrió sus puertas en 1999, el primer “College” Salesiano en PNG fue concebido mucho antes. La idea de comenzar una institución de educación superior dirigida por Salesianos en PNG tuvo su origen en 1987, cuando el Padre Francesco Panfilo, quien fue el Provincial Salesiano de la Provincia Filipina hasta 1993, recibió tal solicitud por parte de algunos obispos de PNG (Panfilo, *Messenger chat* con arzobispo Panfilo, 2018). En ese momento, la presencia salesiana en PNG aún se encontraba directamente bajo la Provincia Salesiana Filipina. Además del obispo Virgil Kopas de Kerema, quien contribuyó decisivamente con los Salesianos en PNG, el arzobispo William Joseph Kurtz SVD, entonces Obispo de Kundiawa y que tenía a su cargo de la educación, insistió particularmente en que “los salesianos inicien una escuela para capacitar a maestros para la formación profesional y escuelas técnicas”. Estas insistentes peticiones siempre se transmitían oralmente y los obispos nunca hicieron ningún documento escrito al respecto. La primera solicitud oficial por escrito para iniciar un instituto de capacitación de instructores técnicos en PNG se redactó durante el Tercer Mini Capítulo de la Delegación Salesiana de PNG, celebrada en Araimiri del 14 al 15 de enero de 1992. Bajo el título de Educación y Cultura, esa Asamblea de hermanos hizo esta propuesta: “el objetivo es establecer un centro de capacitación para instructores técnicos que responda a las necesidades del país y sus políticas locales” (Panfilo, 2015, p. 12).

El Consejo Provincial de Manila recibió estas propuestas de PNG y las aprobó. Poco después, el Provincial en Filipinas, el P. Panfilo, quien estaba en contacto con el arzobispo Peter Kurongku de Port Moresby, notificó a los salesianos en PNG que el Arzobispo de

Port Moresby les había ofrecido 13 hectáreas de tierra en East Boroko Oriental, en Port Moresby, como un lugar para un posible centro de formación para instructores. El arzobispo, con el propósito de justificar al gobierno la adquisición de tan extensa tierra, esperaba que los salesianos establecieran algo en el sitio tan pronto como fuera posible. El Consejo Provincial en Manila aceptó esta tierra ofrecida por el Arzobispo. Sin embargo, el Consejo debía considerar otros dos aspectos de suma importancia.

El Consejo había decidido recientemente que la tierra en Kumgi, ofrecida por el entonces Obispo William Kurtz de Kundiawa sería usada para construir un centro de formación profesional y había establecido esto como una prioridad en la primera línea para futuras PNG. Segundo, existía el gran problema de la falta de personal salesiano para PNG, haciendo aún más difícil la apertura de nuevas presencias salesianas tanto en Kundiawa como en Port Moresby. Una solución a este aparente callejón sin salida llegó a través de las Hermanas de la Caridad, que querían establecer una escuela técnica para niñas también en la capital de la nación. Los salesianos en PNG inicialmente sugirieron que las tierras diocesanas frente a la Escuela Técnica Don Bosco en Gabutu se les otorgaran a las Hermanas de la Caridad. El Provincial en Manila, P. Panfilo propuso que las tierras de Gabutu ofrecidas a las Hermanas se utilizaran para establecer el centro de formación para instructores, mientras que una parte de las tierras en East Boroko se usara para la escuela de niñas solicitada por las Hermanas de la Caridad. De esta manera, la tierra en East Boroko se podría trabajar lo antes posible, mientras que la tierra diocesana de Gabutu se maximizaría como un futuro centro de formación para instructores (Ibíd.).

Las Hermanas de la Caridad establecieron la Escuela Técnica de la Caridad para niñas en East Boroko, mientras los planes para el centro de formación iban de la tierra diocesana en Gabutu a las otras porciones de tierra East Boroko junto a la escuela (Ibíd.).

En 1994, las presencias salesianas en Papúa Nueva Guinea se constituyeron como una Delegación Salesiana de la Provincia del Norte de Filipinas, con el P. Valeriano Barbero como primer Delegado Superior, mientras que el P. Panfilo sembró el camino para el primer instituto de educación superior salesiano en el Pacífico; y es el P. Barbero, quien puede ser reconocido como el fundador del Instituto Tecnológico Don Bosco.

En la porción de tierra otorgada a los salesianos en East Boro, el P. Barbero estableció por primera vez en 1995 la Casa de la Delegación como sede de la circunscripción salesiana en ciernes, así como el Aspirantado “Casa Domingo Savio” para el cultivo de las vocaciones locales de la Delegación. En 1996, el P. Barbero comenzó la primera fase de la construcción de instalaciones y talleres para el centro de capacitación previsto para instructores con una gran asistencia de la Unión Europea y otras agencias de financiamiento europeas (Ibíd.). El instituto fue originalmente nombrado “College” Don Bosco de Profesores Técnicos (DBTI, 2017). Diecinueve años después de la apertura de la primera presencia salesiana en PNG, y doce años después de concebir una institución para instructores técnicos, la Delegación Salesiana de Papúa Nueva Guinea inauguró oficialmente su primera institución de educación superior en 1999, ofreciendo un curso de cuatro años, que más tarde se llamaría Licenciatura en Educación-Técnica. El grupo pionero del Instituto Tecnológico Don Bosco, constituido por 75 jóvenes, en su mayoría recién graduados de 12º grado de diversas escuelas secundarias de todo el país, realizó programas de grado con especializaciones en Tecnología Eléctrica, Tecnología Electrónica, Tecnología de Ajuste y Mecanizado de Mantenimiento y Tecnología de Dibujo Técnico. Al año siguiente, el instituto agregó dos programas de grado en Tecnología de Computadoras y Tecnología de Vehículos Motorizados (Ibíd.).

Desarrollo de la educación superior salesiana en PNG: motivaciones para mantener su presencia

La apertura de DBTI como la primera institución en PNG que ofrecía títulos de enseñanza a nivel secundario y competencias técnicas en diversas áreas comerciales, fue como una semilla que se plantó, creció y floreció dando numerosos frutos para el país, la iglesia y la congregación salesiana. Se pueden mencionar cinco razones para este crecimiento y desarrollo progresivo en DBTI, así como también para la presencia continua de los salesianos en la educación superior en esta parte del Pacífico.

Demanda continua y creciente de docentes técnicos calificados

La enseñanza de habilidades profesionales y técnicas comenzó temprano en Papúa Nueva Guinea gracias a los misioneros católicos. El arzobispo Alain de Boismenu, Obispo de la isla de Yule de 1900 a 1945, y considerado como el gran pionero de la iglesia y la educación en PNG, visualizó la educación como una forma de preparar a los niños no solo para la alfabetización y la aritmética, sino para algo más importante para el mundo como lo es el trabajo. El “Australian Dictionary of Biography” le acredita el florecimiento de la educación primaria y técnica, de modo que “la cantidad de alumnos aumentó de 800 en 1898 a 7000 en 1945” (Jennings, 2015, p. 29).

El P. Paul Jennings MSC, quien tuvo importantes responsabilidades en la educación católica, menciona que hasta principios de la década de 1970, en zonas de PNG donde los misioneros servían, había muchas personas involucradas en ocupaciones técnicas y profesionales. El sacerdote misionero de larga data en PNG agrega: “Muchas aldeas tenían un horno de tambor para hornear pan... y algunas mujeres jóvenes establecieron como condición de matrimonio que su futuro marido pudiera construirles un horno de tambor” (Jennings, 2015, p. 29).

Después de que la PNG obtuvo su independencia en 1975, hubo un gran cambio en el enfoque de la educación hacia una orientación más académica. Más personas fueron educadas para el servicio público gubernamental, medicina, derecho y otras profesiones, en lugar de ser educados en las áreas técnicas. “La educación profesional y técnica fue vista como el área menos importante de la educación en términos de apoyo financiero, planificación, asignación de recursos, formación docente” (Jennings, 2015, p. 29).

Durante esos años, el proceso educativo se volvió altamente selectivo, lo que resultó en el abandono de muchos estudiantes después de los grados sexto, octavo y décimo. Para atender a la gran cantidad de estudiantes “no seleccionados”, la Iglesia Católica creó muchas escuelas profesionales, las cuales aumentaron en los años 80 y 90 (Jennings, 2015, p. 29).

Después de 2010, el gobierno de PNG se dio cuenta de la importancia de la educación técnica y la capacitación, especialmente para el progreso económico y la modernización de la nación. La “Visión 2050” de PNG, redactada en 2011, destacó la necesidad de una fuerza laboral calificada para implementar los objetivos del futuro de la nación. En particular, “PNG Vision 2050” afirmó que “el desarrollo de habilidades y la falta de oportunidades de empleo han sido un revés para el desarrollo de recursos humanos. Una educación asequible y de calidad puede ayudar en el desarrollo de conocimientos y habilidades y a aumentar nuestro recurso humano productivo” (National Strategic Plan Taskforce, 2011).

Para poder implementar los objetivos de “PNG Vision 2050” con respecto al entrenamiento y desarrollo de competencias, el Departamento de Educación incentivó y apoyó a las escuelas técnicas secundarias e institutos técnicos. Una parte del propósito educacional del gobierno era el de establecer escuelas profesionales en todos los distritos, escuelas técnicas en todas las provincias y politécnicos en cada una de sus cuatro regiones. Para poder lograr este objetivo,

la PNG necesitaba producir una gran cantidad de docentes técnicos competentes y calificados. Esta es un área donde DBTI ha ayudado al gobierno en la construcción de la nación desde 2001 al generar graduados quienes son educadores y técnicos calificados.

Acuerdos de afiliación con “Divine Word University” (DWU)

El simple hecho de dar acceso a los estudiantes de nivel terciario no es suficiente para que el DBTI ayude a impulsar el progreso de la nación en el futuro. Estos estudiantes necesitan recibir conocimientos de calidad y habilidades competitivas para permitirles sobrevivir y participar en el difícil mundo laboral y la vida moderna. DBTI debe formar en estos estudiantes, así como en todos los educadores, un impulso hacia la excelencia. Esta es otra razón por la cual los salesianos continúan manteniendo y desarrollando DBTI. En el proceso, el DBTI, al igual que otras instituciones educativas, cumple con los estándares de calidad establecidos por el gobierno. En el sistema de gobierno, el DBTI se clasifica como una institución técnica autorizada; es decir, una institución privada aprobada por el gobierno para ejecutar sus programas siguiendo los estándares establecidos. Para que la DBTI ofrezca programas de grado y diploma, el gobierno exige que esté acreditado por una universidad o una institución de educación superior reconocida, por lo tanto, la DBTI debe continuar su búsqueda de excelencia al afiliarse a una universidad existente. En ese momento, la mejor universidad para afiliarse a DBTI era “Divine Word University” (DWU), la única universidad católica en PNG.

La DBTI firmó un acuerdo de afiliación oficial con “Divine Word University” en Madang, PNG, el 1 de agosto de 2003. A esto le siguieron otras dos renovaciones de afiliación exitosas en 2006 y 2011. El último acuerdo de afiliación expiraría el 25 de noviembre de 2016. Durante todo este período de más de trece años de acuer-

do de afiliación con DWU, la DBTI aprendió y se benefició mucho de su universidad mentora, especialmente en dos aspectos: 1) el fortalecimiento de los estándares académicos, en particular a través de la actualización del plan de estudios detallado a través de los Documentos de Especificaciones del Programa, y 2) la concesión exitosa del Plan de Asistencia de Contribución para la Educación Superior (HECAS) del gobierno para DBTI. La DBTI finalmente interrumpiría este acuerdo de afiliación con DWU, mientras continuaba desarrollando la calidad y la excelencia como una institución de educación superior a través de algún otro acuerdo de asociación.

Además de responder a la necesidad continua de capacitación técnica y educación, así como al impulso por la calidad y la excelencia, otros factores colaboraron para impulsar a los salesianos de PNG a mantener y mejorar su presencia en la educación superior en el país. Aquí se citan tres factores, que se refieren a los avances con el gobierno, la Congregación y la Iglesia.

Logros con el Departamento de Educación Superior en Ciencia y Tecnología de la Investigación

La Oficina de Educación Superior se estableció en Papúa Nueva Guinea a finales de la década de 1970, pero más como un departamento de subsidios que seleccionaba a los graduados de secundaria para registrarlos en instituciones de educación superior disponibles con diversas formas de becas. En la década de 1990, la oficina se convirtió en un sector de educación superior, dando lugar a la Comisión de Educación Superior y al Ministerio de Educación Superior. En este momento, se redactó un Plan Nacional de Educación Superior I, llamado “Libro Blanco”. Posteriormente, siguió el Plan Nacional de Educación Superior II (2000-2010) (Karani, 2015)

En 2009, la Comisión de Educación Superior desarrolló el primer Marco Nacional de Cualificaciones de PNG, basado principal-

mente en el Marco de Cualificaciones de Australia. Sin embargo, esto fue aprobado únicamente por el Consejo Ejecutivo Nacional para que fuera implementado en todas las instituciones en PNG en 2012 (National Higher and Technical Education Board, 2017).

En octubre de 2014, se aprobó una nueva Ley de Educación Superior (Disposiciones Generales) (HEGPA). Esta ley abolió la Oficina de Educación Superior y la Comisión de Educación Superior y estableció el Departamento de Educación Superior, Investigación, Ciencia y Tecnología (DHERST) como la agencia gubernamental principal que implementa las decisiones sobre la educación superior bajo el Ministerio de Educación Superior, Investigación, Ciencia y Tecnología (Ibíd.). Poco después, según lo estipulado por la Ley de Educación Superior, DHERST produjo el Plan Nacional de Educación Superior y Técnica (NHTEP) 2015-2024, como “un plan de amplio alcance en todo el sector, el cual mapea las mejores formas de avanzar en el desarrollo de la educación superior y técnica de PNG” en los próximos diez años (DHERST, 2015). Con la intención de “proporcionar las competencias, el conocimiento y la innovación necesarios para el desarrollo sostenible de PNG”, el NHTEP desarrolló “un conjunto integral y coordinado de nueve áreas prioritarias de objetivos y directrices claras sobre la acción propuesta para todas las partes interesadas” (DHERST, 2015). Muchas de estas áreas de objetivos prioritarios tienen un valor significativo para DBTI en términos de desarrollo a futuro. Quizás la más importante de estas áreas es la séptima área relativa a la educación técnica; esta apunta a:

Garantizar que las universidades de TVET (Technical and Vocational Education Training, por sus siglas en inglés, Educación y Formación Técnica y Profesional) tengan suficiente apoyo para brindar una educación técnica postsecundaria bien organizada y de calidad, de acuerdo con las necesidades futuras de PNG (DHERST, 2015, p. 38).

Durante la 1ª Conferencia de Partes Interesadas de DBTI celebrada en julio de 2015, John Karani, representante de DHERST

en la Conferencia, expresó que “debido a que la institución de educación superior es una parte interesada clave para el sector de la educación superior y técnica, la DBTI tiene un papel que desempeñar para hacer realidad el NHTEP 2015-2024” (Karani, 2015). En la Conferencia, Karani ofreció 18 estrategias en las que la DBTI puede asociarse con el gobierno para alcanzar los objetivos de NHTEP. Doce de estas estrategias se refieren a propuestas en las que el DBTI puede participar como una Institución de Educación Superior (HEI) y como una parte interesada en el sector de Educación Superior y Técnica (H&TE) del gobierno. Seis de las estrategias se refieren directamente a DBTI como una IES y son las siguientes: 1) fomentar la participación en el sector por parte de mujeres, grupos culturales diversos, personas con discapacidades y personas de áreas remotas, 2) garantizar que el género y diversas perspectivas culturales se integren en el plan de estudios, 3) fomentar el compromiso de la industria local con respecto a la entrega de programas, 4) garantizar que los requisitos y los problemas de las universidades de TVET tengan una audiencia adecuada, 5) respaldar el desarrollo de una dimensión internacional en los programas H&TE, 6) garantizar que los programas académicos sean reconocidos internacionalmente (Karani, 2015).

Todas estas estrategias propuestas desafían a DBTI a seguir desarrollando y brindando un mejor servicio a los jóvenes y a la nación.

Logros con la Congregación Salesiana

DBTI no es solo una institución de educación superior, sino también una institución salesiana. El carácter salesiano del DBTI le da esa característica particular en la forma en la que maneja sus programas educacionales, usando un estilo de gobernanza y animación inspirados en las enseñanzas y ejemplos de San Juan Bosco. En este aspecto, DBTI se une a otras instituciones similares en todo

el mundo en el sector de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS), que originalmente fue nombrada en italiano como “Istituzioni Universitarie Salesiane”, de donde se deriva el acrónimo actual “IUS”. DBTI se convirtió en miembro de las IUS apenas en 2012, cuando el entonces director en funciones, Emmanuel Guillermo, representó al instituto en la VI Asamblea General de IUS en Roma (2012). En esa Asamblea se redactó un segundo documento de políticas, titulado Políticas para La Presencia Salesiana en la Educación Superior, 2012-2016. Este documento contribuyó a la profundización y desarrollo del carácter salesiano de DBTI como miembro de las IUS. En particular, el documento IUS ayudó a la DBTI de dos maneras. 1) Enumeró claramente las características peculiares salesianas que conforman la “Identidad de las Instituciones Salesianas para la Educación Superior” y 2) Fortaleció a la DBTI en su intento de formar ciudadanos productivos dentro de los límites del contexto cultural (IUS, 2012). Además de las Políticas, la VI Asamblea General de las IUS también redactó el Programa Común 4 de IUS, que por primera vez incluyó la celebración de conferencias continentales y la creación de una Dirección de Coordinación constituida por los coordinadores de las conferencias continentales. En ese momento, la DBTI pertenecía al grupo continental de Asia.

Entre las asambleas generales de la IUS, la Congregación Salesiana dio un nuevo énfasis a sus instituciones de educación superior a través de la publicación del “Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana” (SYMFOR) en 2014 por el Dicasterio de Pastoral Juvenil. Este documento afirmó oficialmente y subrayó que la presencia de los salesianos en la educación superior es parte de la misión de la Congregación Salesiana (SDB Youth Ministry Department, 2014, p. 213). Ya desde 2002, siendo parte del Dicasterio de la Pastoral Juvenil, las IUS consolidaron su lugar en el Dicasterio de Pastoral Juvenil como un apostolado salesiano válido e importante. Al citar el Artículo 13 del Reglamento de la Congregación Salesiana enmendado, el documento establece:

La escuela, los centros de formación profesional y las instituciones de educación superior promueven el desarrollo integral de los jóvenes a través de la asimilación y la revisión crítica de la cultura y la educación de la fe en la transformación cristiana de la sociedad (SDB Youth Ministry Department, 2014, p. 213).

Una contribución única de SYMFor para DBTI y otros miembros de las IUS es la elaboración adicional del “Proyecto Institucional” como “una verdadera carta constitucional que guía la vida de todo el instituto” (p. 218). A través del Proyecto Institucional, el DBTI espera “realizar investigaciones, coordinar la enseñanza y difundir el conocimiento y la cultura” de manera que “atienda las necesidades de la situación local”, aplique y de forma a su identidad salesiana (p. 217).

Logros con la Iglesia Católica

Además de ser una institución técnica y educativa terciaria, la DBTI es también una institución católica. Buscando ser fieles al Magisterio de la Iglesia Católica, la DBTI se ha beneficiado mucho de los documentos de la Iglesia relacionados con la educación superior, en particular, *Gravissimum Educationis* (1965) y *Ex Corde Ecclesiae* (1990). Más recientemente, la Iglesia ha escrito un documento *Ecclesia in Oceania* (2001). Tras el Sínodo de Obispos para Oceanía en 1998, este documento no solo destaca las características esenciales incluidas en la identidad de una escuela católica (art. 33), sino que también tiene un mensaje importante para el DBTI como una institución terciaria católica. Reconociendo que “la educación terciaria se encuentra en sus primeras etapas en Oceanía”, el documento enseña que:

La identidad y el éxito de la educación católica están vinculados al testimonio de vida dado por el personal docente... El personal escolar que realmente vive su fe será un agente de una nueva evangelización en la creación de un clima positivo para el crecimiento de la fe cristiana y en la nutrición espiritual de los estudiantes confiados a su cuidado. Estos conocimientos serán

especialmente efectivos cuando estas personas sean católicos practicantes activos, comprometidos con su comunidad parroquial y leales a la Iglesia y su enseñanza (John Paul II, 2001).

Durante la Conferencia de Partes Interesadas de DBTI en 2015, el arzobispo Francesco Panfilo citó esta declaración de *Eccelesia in Oceania* e hizo este útil comentario y consejo:

De las declaraciones anteriores, es muy obvio que lo que hace que una institución terciaria sea verdaderamente católica y exitosa no es solo los más altos estándares de investigación académica y enseñanzas, sino sobre todo su capacidad para ser una Comunidad de Testigos. En otras palabras: una familia de testigos. Y así, si DBTI quiere ser una institución terciaria católica exitosa en los próximos años, debería apuntar a los más altos estándares de investigación académica y técnica y enseñanzas, pero sobre todo debería esforzarse por preservar el “espíritu familiar” entre los estudiantes y el personal, y entre los estudiantes y miembros del personal (Panfilo, 2015, p. 15).

Situación actual

Esta tercera sección se refiere a los logros o avances sucedidos en el DBTI como una Institución Salesiana de Educación Superior desde finales de 2014 hasta el presente. También incluye otros documentos recientes de la Iglesia Católica, de los salesianos y del Departamento de Educación Superior del gobierno.

Membresía con la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC)

En el mundo globalizado de hoy es importante que las instituciones educativas establezcan vínculos con varias agencias para estar al día en su servicio educativo para el desarrollo general de sus estudiantes. Esto es cierto incluso entre instituciones católicas como DBTI, que buscan difundir el Evangelio de Cristo de manera relevan-

te en la sociedad actual. Por esta razón, la DBTI no estaba satisfecha simplemente con ser miembro de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS), sino que buscaba otros organismos coordinadores como la Federación Internacional de Universidades Católicas (IFCU). La posibilidad de ser miembro de una federación de este tipo se produjo a través de la influencia de un sacerdote salesiano, el P. Barnabe De Souza, quien fue Secretario General Adjunto de la FIUC. El P. Ariel Macatangay, director de DBTI de 2014 a 2016, solicitó ser miembro afiliado de la FIUC en septiembre de 2014. La aprobación solicitada no tardó en llegar. En octubre de 2014, la FIUC; a través del Secretario General, Prof. Msgr. Guy-Real Thivierge, anunció oficialmente a DBTI como un afiliado de la FIUC, al ser un asociado, clasificado en la categoría A, que se refiere a las instituciones que tienen menos de 1000 estudiantes. Con esa membresía, la DBTI podría participar en las actividades organizadas por la FIUC y recibiría comunicaciones semanales por correo electrónico, ya que pagaban las cuotas anuales de membresía.

La DBTI, a través de esta membresía afiliada a la FIUC, estuvo representada por el P. Macatangay, director, en la 25^a Asamblea General de la FIUC, quien trató el tema “Cambio de los tiempos, los valores perduran”, en septiembre de 2015. Esta asamblea Celebrada en la Australian Catholic University (ACU) en Melbourne ayudó a mejorar el estatus del DBTI como institución de educación superior, siendo la única institución al lado de ACU y la Universidad de Notre Dame para representar a Oceanía en la Asamblea.

Compromisos con actores interesados en el futuro del DBTI

El desarrollo reciente más significativo para la DBTI fue la celebración de la 1^a Conferencia de partes, actores o socios interesados (“stakeholders”) del DBTI del 9 al 11 de julio de 2015. Con el objetivo de dar direcciones estratégicas para que el DBTI las use en el

futuro, el tema de la conferencia fue “Pensando juntos para futuras direcciones”. La Conferencia logró reunir a 39 participantes durante tres días. Estuvo compuesta por salesianos de PNG y el extranjero, representantes de la Iglesia Católica de PNG y agencias gubernamentales y educativas, de universidades, industrias, exalumnos, otras instituciones y de entre el personal de DBTI.

El P. Macatangay, presidente de la Conferencia, envió invitaciones a IUS e FIUC para que su propio representante asistiera a la Conferencia. Aunque los dos cuerpos educativos no pudieron enviar oficiales clave de sus organizaciones, se dispuso que el P. George Thadathil SDB, director de Salesian College, Sonada en India, que también fue miembro tanto de la IUS como de la FIUC, representaría a los dos organismos de la Conferencia de Partes Interesadas del DBTI. El presidente también invitó a los Vicerrectores de la Universidad de Papúa Nueva Guinea y de la Universidad Tecnológica. Este último expresó inicialmente su disposición a asistir, pero solo el vicepresidente de “Divine Word University” logró representar a las universidades de PNG en la Conferencia.

La conferencia fue moderada por el P. Mario Baclig SDB, de los salesianos de Don Bosco (SDB), Provincia de Filipinas del Sur. El P. Peter Baquero SDB, el Superior del SDB para la delegación de Papúa Nueva Guinea y las Islas Salomón, así como el presidente del DBTI, dieron el discurso de apertura, mientras que el Excmo. Malachi Tabar, el Ministro de Educación Superior, Investigación, Ciencia y Tecnología, pronunció el discurso de apertura. Un total de 16 oradores presentaron sus ponencias en la conferencia. Entre ellos se destacaron: el arzobispo Francesco Panfilo, SDB, y luego la Conferencia de Obispos Católicos de PNG/IS Obispo adjunto para la Educación, el P. Paul Jennings, presidente de la Junta Nacional de Educación Católica de PNG, P. Onofre Inocencio, SDB Philippine North Province, responsable de escuelas y centros de capacitación, el Sr. John Karani, Gerente Ejecutivo de la División de Estrategia de

DHERST, el Sr. Samson Wangihomie, de la Comisión de Servicios Docentes de PNG; el Sr. Geoffrey Kinsella, Director de el Consejo Nacional de Capacitación de PNG; la Dra. Cecilia Nembou, vicepresidente de DWU; y el Sr. Simon Kenehe, expresidente de la Oficina de Educación Superior de PNG. Entre los oradores participaron exalumnos de DBTI, que han tenido éxito en varios campos y que agregaron el toque testimonial a la conferencia. El Sr. Jeremy Goro, profesor de la Universidad de Goroka, el Sr. Godfrey Morisa, director ejecutivo de su próspera empresa, “GMT Automation”, y el Sr. Alex Tausem, coordinador de capacitación en “Newcrest Mining”, presentaron sus documentos durante los dos primeros días de la conferencia, con foro abierto y posibilidades de discusión. El tercer y último día se dedicó a debates sobre posibles escenarios para DBTI y, finalmente, para resoluciones y recomendaciones.

Las directrices para el futuro de DBTI se pueden resumir en cinco declaraciones: 1) La matrícula del DBTI continúa proviniendo de estudiantes pobres y ricos. 2) Los graduados previstos para DBTI son una combinación de “técnicos, Instructores de tecnología, Ingenieros, Profesores de religión”. 3) En 2050 se prevé que DBTI sea un Instituto de Tecnología (17 votos) o una universidad (ocho votos). 4) En 2050, el alcance de la influencia de DBTI es la región del Pacífico. 5) en 2050, la característica sobresaliente de DBTI es ser un “punto de referencia de la asociación público-privada” (17 votos) o “un centro de otras instituciones de TVET” (10 votos) (DBTI, 2015, pp. 80-81).

Los participantes de la Conferencia acordaron tres resoluciones: 1) Que los representantes de las partes interesadas revisen y reconsideren la Declaración de la Misión de DBTI en este año 2015. 2) Que los representantes de la 1ª Conferencia de actores interesados de DBTI monitoreen y registren la implementación de estas resoluciones dentro del período 2015-2016. 3) Que los participantes de la 1ª Conferencia de actores interesados de DBTI atesoren y

compartan los descubrimientos, sentimientos y recomendaciones de esta experiencia común (DBTI, 2015, pp. 82, 90).

Obviamente, la más significativa y práctica entre estas resoluciones fue la primera, relacionada con una nueva misión y visión para DBTI. Sin embargo, en virtud de esta resolución, los participantes de la Conferencia votaron sobre trece recomendaciones que ayudarían a lograr la misión-visión actualizada. Estas recomendaciones se basaron en los trece Estándares de Garantía de Calidad y Acreditación como el Instituto de Educación Superior otorgados por DHERST a DBTI.

Los principales resultados de la Conferencia de actores interesados que incluyen las instrucciones, resoluciones y recomendaciones para el futuro de DBTI, pasaron por una serie de discusiones y aprobaciones a varios niveles. Fueron debatidos y aprobados por la Junta de Estudios en agosto de 2015. En el mismo mes, el Consejo del DBTI hizo un respaldo final y la Junta de Gobierno del DBTI dio su aprobación a los resultados de la Conferencia. Luego, a principios de septiembre de 2015, el Consejo de Delegación de los Salesianos de PNG/IS dio su aprobación final a las Instrucciones, Resoluciones y Recomendaciones de la Conferencia.

Con la aprobación final de los procedimientos principales de la Conferencia de actores interesados, la implementación de las resoluciones y recomendaciones continuó. Poco después, se aplicaron las 13 recomendaciones de la Conferencia a través de trece miembros del personal de DBTI, que sirvieron como puntos de referencia para la implementación de cada recomendación. Al mismo tiempo, se hicieron planes para visionar la Misión y Visión de DBTI en septiembre de 2015.

El 10 de octubre de 2015, la Comunidad Educativo-Pastoral de DBTI (EPC, por sus siglas en inglés) realizó una reunión de todo un día para la revisión de la Misión y Visión de DBTI en Bluff Inn, 17 Mile, Port Moresby. El EPC estaba compuesto por representantes

de la administración, personal estudiantil y los graduados del DBTI, así como los padres de los estudiantes. El plan original era hacer un primer borrador de la Misión y Visión revisada. Sin embargo, la reunión de Bluff Inn solo logró proponer diez propuestas diferentes para una visión revisada para DBTI. El proceso de visualización se continuó con una serie de reuniones que involucraron a la administración de DBTI y al personal con la participación de representantes de los estudiantes. En el mes de noviembre, el personal del DBTI hizo una propuesta final, que fue aprobada por el Consejo del DBTI y finalmente aprobada por la Junta de Gobierno del DBTI el 16 de noviembre de 2015. Así es como se expresa la Misión-Visión:

Visión

Nosotros, comunidad salesiana de Don Bosco, presente en un Instituto Católico de Educación Superior, estamos apasionadamente implicados para que los jóvenes se comprometan y estén altamente calificados en una educación integral y tecnología innovadoras.

Misión

Encarnando el Sistema Preventivo de Don Bosco, acompañamos de manera recíproca, especialmente a los jóvenes marginados, en un ambiente familiar de aprendizaje permanente y, a través de una red abierta de relaciones, a ser líderes servidores para la transformación social.

La independencia de la “Divine Word University”

Un año antes de la expiración de su último acuerdo de afiliación con DWU, el 25 de noviembre de 2016, el DBTI decidió no renovar su afiliación con la universidad. En cambio, la DBTI solicitó la acreditación institucional y de programas directamente bajo el Departamento de Ciencia y Tecnología de Investigación de Educación

Superior (DHERST) de conformidad con la nueva Ley de Disposiciones Generales de Educación Superior (HEGPA) de PNG. La DHERST le otorgó, el 25 de noviembre de 2016, a la DBTI su aprobación oficial provisional como institución de educación superior, el último día del estado de afiliación de DBTI bajo DWU. La DBTI ha continuado trabajando en los comentarios y observaciones oficiales proporcionados por la DHERST para permitirle lograr el registro completo como una institución de educación superior con programas aprobados.

La decisión de la DBTI de interrumpir su acuerdo de afiliación con la DWU ya se estaba considerando en algunos sectores tanto dentro como fuera de la DBTI, especialmente durante la última renovación de la afiliación. La decisión, sin embargo, de romper los lazos con la universidad católica se produjo con fuerza durante la Conferencia de Partes Interesadas de la DBTI. En la conferencia, la vicepresidenta de la DWU, la doctora Cecilia Nembou presentó un documento titulado “La asociación DWU y DBTI hacia el futuro”. Allí, la doctora Nembou expresó el deseo de la universidad de continuar su asociación con la DBTI a través de la nueva asociación de afiliación modelo 2, mediante la cual:

DWU estaría dispuesto a asesorar a una institución afiliada que busca la acreditación de programas de desarrollo académico o profesional y evaluaciones comparativas para la práctica de aseguramiento de la calidad de acuerdo con los trece estándares establecidos por DHERST. El período de asesoría podría ser por un período de hasta diez años (Nembou, 2015).

Por otro lado, el segundo funcionario de mayor rango de DWU también enfatizó las “Implicaciones de la separación de la DBTI de DWU”. Ella advirtió a DBTI y a los participantes de la Conferencia que si la DBTI procede a romper los lazos con DWU, “a partir de enero de 2017, DWU no acreditará ni otorgará premios a los programas ofrecidos por DBTI”, subrayando que “DBTI no tendrá la base legal para ofrecer programas de grado (licenciatura en Educación-Técni-

ca en cinco tecnologías)” (Nembou, 2015). Por lo tanto, en la mente de DWU, la única forma en que DBTI podía ofrecer programas de grado por derecho propio era convertirse en una universidad; y la mejor manera de alcanzar este objetivo fue su afiliación continua con DWU. Algunos participantes de la conferencia y funcionarios de DBTI pensaron que esta era la única opción. Otros, sin embargo, sintieron debía haber otras opciones para que DBTI continuara como una institución de educación superior además de afiliarse a DWU. Los eventos futuros favorecerán esta última alternativa.

DBTI consideró seriamente la nueva propuesta de afiliación del Modelo 2 de DWU a través del diálogo entre la Dra. Nembou y el director de DBTI, así como a través de discusiones en varios niveles de reuniones de DBTI. Sin embargo, hubo un consenso entre los funcionarios de DBTI y muchas de sus partes interesadas de que la nueva asociación de afiliación ofrecida por DWU no sería para el mejor interés de DBTI. Esto se puede resumir en dos razones principales:

1) Gracias a la guía de afiliación y asesoría ofrecida por DWU, DBTI desarrolló normas, estructuras y prácticas para mantener estándares académicos de calidad. Sin embargo, hacia fines de 2015, unos meses después de la Conferencia de partes interesadas y después de doce años de estar bajo una universidad católica, el DBTI creía que estaba listo para avanzar por sí solo. El DBTI podría continuar buscando asistencia y orientación de otras instituciones educativas y gubernamentales dispuestas a hacerlo, pero no había necesidad de entrar en otro acuerdo de cinco a diez años con la DWU para mantener los estándares académicos y trazar su propio futuro. Además, la nueva asociación de afiliación del Modelo 2 no pareció considerar los últimos doce años de tres acuerdos de afiliación sucesivos que DBTI realizó con DWU.

2) Una de las directrices principales de la Conferencia de Partes Interesadas en el futuro de DBTI fue mejorar sus ofertas de tecnología a tal punto que la DBTI también pueda ofrecer cursos de

ingeniería como un Instituto de Tecnología. Antes de aspirar a ser una universidad, este era el objetivo acordado según el DBTI y para la mayoría de sus partes interesadas. El DBTI creía que podría lograr este objetivo buscando una alianza profesional con otros institutos tecnológicos tanto aquí como en el extranjero, en lugar de la afiliación del Modelo 2 ofrecida por DWU.

Si el DBTI no renovara su acuerdo de afiliación con DWU, de conformidad con el Memorándum de Acuerdo, debía enviar una carta de notificación oficial a la universidad con esta intención antes del 25 de noviembre de 2015, un año antes del último día del acuerdo de afiliación actual. Lo que siguió fue una serie de reuniones con partes interesadas relevantes y reuniones de los órganos ejecutivos de DBTI para tomar una decisión definitiva sobre el asunto de la afiliación de la DBTI con DWU.

El 16 de noviembre de 2015, la Junta Rectora de DBTI, tras la aprobación del Consejo de DBTI, decidió prescindir su acuerdo de afiliación con DWU mediante una carta oficial que se presentaría a DWU a más tardar el 25 de noviembre de 2015. La Junta también decidió solicitar el registro de los programas que se acreditan bajo DHERST tan pronto fuese posible, comenzando con una expresión de interés oficial para registrarse en DHERST.

El presidente de la Junta de Gobierno de DBTI, P. Peter Baquero SDB envió la carta a DWU el 20 de noviembre de 2015. El 25 de noviembre, el P. Jan Czuba, presidente de DWU envió una respuesta oficial a DBTI, lamentando la decisión tomada por DBTI de interrumpir su afiliación con DWU y respetando su decisión.

Inicio del registro y acreditación con DHERST

A principios de 2016, DBTI contrató a la Dra. Catherin Nonakas como Oficial de Alianzas Estratégicas y Aseguramiento de la Calidad, y al H. Alfred Tivinarlik como Consultor de Educación Su-

perior. Ambos formaban parte del personal académico de larga data en las instituciones de educación superior de PNG, y ambos trabajaron por última vez en DWU. Ellos ofrecerían sus valiosas experiencias y contribuciones, entre otras, para ayudar a facilitar el registro y acreditación de DBTI con DHERST.

Con el fin de involucrar a la mayor cantidad posible en el proceso de registro y acreditación, el director de DBTI, el P. Macatangay, con la ayuda del Dr. Catherine y el H. Tivinarlik, organizó una reunión de todo un día con salesianos, personal, alumnos, exalumnos y padres nuevamente en Bluff Inn el 12 de marzo de 2016. La reunión tenía cuatro objetivos principales: 1) Explicación de los pasos detallados en el proceso de registro institucional y programas de acreditación de DBTI con DHERST (P. Macatangay), 2) Requisitos para el registro y acreditación presentados en forma de lista de verificación (Dra. Nongkas), 3) Propuesta para nuevos programas de Licenciatura en Tecnología (P. Macatangay), y 4) Documento conceptual para un nuevo programa de maestría (H. Tivinarlik).

Los dos primeros programas fueron los más urgentes para registrarse con DHERST. Dado que el acuerdo de afiliación de DBTI finalizaba en noviembre de 2016, se necesitaba la aprobación de DHERST para que DBTI continúe recibiendo estudiantes nuevos, para todos sus programas, a principios de 2017. Después de enviar una expresión de interés y recibir una respuesta de DHERST, el DBTI tendría que registrarse primero como una institución de educación superior. Después de eso, la DBTI presentaría los requisitos para la acreditación de sus programas. Con respecto a la acreditación de programas con DHERST, el DBTI tenía dos opciones: la acreditación habitual como institución de educación superior bajo DHERST o la acreditación como autoridad de auto-acreditación. Cuando se presentaron a la Asamblea de Bluff Inn, todos los grupos estaban a favor de buscar la acreditación como una agencia de auto-acreditación.

La tercera y cuarta agenda se introdujeron como posibilidades para DBTI en el proceso de registro y acreditación con DHERST. Dado que el DBTI presentaría propuestas para todos sus programas existentes a DHERST, el DBTI también podría aprovechar la oportunidad para introducir nuevos programas que puedan integrarse en el proceso de registro y acreditación.

La razón principal por la que el director propuso un programa de licenciatura en Tecnología (BTech) fue proporcionar una alternativa al programa de licenciatura en Educación-Técnico (BEEd-Tech) ya existente en el DBTI. Se observó que muchos estudiantes que se inscribieron en el DBTI preferían tomar un título en un curso técnico en lugar de un título en Educación, pero tenían una limitante ya que BEEd-Tech era el único programa de estudios ofrecido. La intención original del programa BTech era brindar a las personas que estaban orientadas en la práctica una experiencia técnica sólida combinada con otras competencias profesionales que les permitieran convertirse en supervisores industriales, empresarios o gerentes. El proceso de desarrollo del programa haría uso de los programas de diploma técnico existentes que ya se ofrecían en la DBTI. El programa BTech también fue concebido para desarrollarse en licenciaturas en ingeniería, y así comenzar la realización de una de las orientaciones futuras expresadas y aprobadas en la conferencia de partes interesadas del DBTI.

Los participantes en la reunión llevada a cabo en Bluff Inn recibieron la propuesta con gusto, pero con precaución. Aunque generó mucho interés entre los alumnos y exalumnos, algunos grupos expresaron la necesidad de realizar más investigaciones sobre las necesidades reales de la industria y la posible integración de las pruebas de comercio en el plan de estudios. Otros plantearon la preocupación de asuntos más urgentes, como el registro y la acreditación con DHERST, y de las cargas financieras que un nuevo programa ocasionaría en términos de personal, recursos de aprendizaje e

infraestructura. La asamblea no hizo recomendaciones finales con respecto a las propuestas para el nuevo programa BTech y el nuevo programa de maestría. La asamblea quería centrar más su atención y sus esfuerzos en solicitar a DHERST el registro y la acreditación. Los eventos futuros, sin embargo, favorecerían la adopción de los nuevos programas de estudios técnicos en un futuro próximo.

Iniciativas DBTI-formación y capacitación técnica y profesional

Una de las orientaciones futuras propuestas para DBTI en la Conferencia de *stakeholders* o actores interesados fue que el DBTI se convirtiera en un “Centro de otras instituciones de TVET”. Esta idea fue impulsada por la conferencia de Peter Cradock, representante del Servicio Voluntario en el Exterior, una organización internacional de voluntarios PNG. Cradock ha enseñado y capacitado en instituciones de TVET en Inglaterra y en PNG. Ha visitado algunos centros de Don Bosco en el país y estaba convencido de que el DBTI podía asumir un papel de liderazgo en la asistencia a las instituciones de TVET, especialmente para ayudar a lograr la “Visión 2050 de PNG”, en términos de capacitación técnica para la fuerza de trabajo “educada, sana, con habilidades adecuadas y honestas” (*National Strategic Plan Taskforce*, 2011).

Incluso antes de la Conferencia de Partes Interesadas, el DBTI ya había comenzado a promover la TVET a través de la oferta de cursos cortos para los sectores marginados de la localidad y para los trabajadores industriales que necesitaban capacitación adicional. De mayo a julio de 2015, el DBTI organizó cursos cortos de ocho semanas de duración en Tecnologías Eléctricas y Vehículos Motorizados para once jóvenes pobres del cercano asentamiento Vada-Vada y City Mission, un hogar juvenil en las afueras de la ciudad. De septiembre a noviembre de 2015 se organizó otro curso de ocho semanas, esta vez para siete trabajadores nacionales de Exxon Mobil

LNG, que necesitaban actualizar sus conocimientos y habilidades en tecnología eléctrica para realizar el examen de licencia eléctrica de PNG. Estas iniciativas, aunque pusieron cargas más pesadas en algunos instructores de la DBTI, contribuyeron como servicios de extensión relevantes de DBTI para la localidad, así como también fueron la expresión concreta de la participación de la comunidad de DBTI en la pasión de San Juan Bosco por los pobres y jóvenes trabajadores. Estas iniciativas se siguieron organizando en los años siguientes.

Otra plataforma para que el DBTI compartiera y desarrollara recursos de TVET fue a través de la red existente de escuelas Don Bosco en Papúa Nueva Guinea y las Islas Salomón, la mayoría de las cuales tienen centros de TVET. De 2015 a 2016, el director de DBTI, el P. Macatangay, también fue nominado por el superior salesiano para ser el coordinador de las escuelas de Don Bosco en la Delegación Salesiana de PNG / IS. Una necesidad de estas escuelas era unificar los diferentes currículos y módulos de aprendizaje utilizados en los departamentos técnicos de diferentes escuelas, y alinearlos con los estándares nacionales establecidos por el Marco Nacional de Cualificaciones de Papúa Nueva Guinea. Así, la principal iniciativa de colaboración para las escuelas Don Bosco para 2015 estuvo orientada a responder a esta necesidad. El grupo de directores de diferentes escuelas de Don Bosco en PNG/IS propuso este objetivo común: producir libros de texto para los estudiantes y una guía para maestros para módulos eléctricos y automotrices en los niveles del Certificado Nacional 1 y 2 a través de la cooperación de los instructores de Don Bosco y otros de colegios técnicos e industrias, con el fin de tener materiales de instrucción estándar en todas las escuelas de Don Bosco en PNG/IS y como contribución a la TVET en PNG. El lugar para este Taller de Recursos Educativos fue en DBTI y se llevó a cabo del 30 de noviembre al 11 de diciembre de 2015.

En preparación para el taller, el director de DBTI y algunos empleados de tecnología se reunieron con el equipo técnico de la

Sra. Rossa Apelis, directora de la División de Currículo del gobierno de PNG en TVET, a principios de octubre de 2015, para preguntar sobre los materiales de educación técnica disponibles. La reunión fue abierta y cordial con la TVET del gobierno dispuesta a compartir todos sus materiales técnicos en términos de estándares, módulos y evaluaciones.

Diez instructores de cuatro centros técnicos de Don Bosco en PNG participaron en el taller, llevando y compartiendo con ellos sus recursos técnicos. La Sra. Rossa Apelis, junto con algunos de sus empleados, facilitó la redacción de un módulo de aprendizaje basado en competencias para tecnologías eléctricas y automotrices. En cierto momento, dos instructores de la industria de compañías técnicas cercanas y dos instructores de la escuela técnica de Port Moresby vinieron a compartir su experiencia. Los resultados de este primer taller sobre la redacción de módulos comunes de aprendizaje técnico fueron bastante modestos. Los instructores participantes pudieron finalizar un módulo común para el nivel del Certificado Nacional 1 (NC 1) de la Tecnología Eléctrica. Se obtuvo el mismo resultado en la Tecnología Automotriz. Como parte de la evaluación de su taller, los participantes recomendaron que ellos y otros instructores técnicos debían someterse primero a un seminario de Capacitación y Evaluación Basados en Competencias (CBT & A), lo que les permitiría alinear sus materiales existentes de aprendizaje comercial de acuerdo con los estándares de NC1 y NC2 de PNG. Se necesitaba establecer una red de comunicación entre los instructores de las diferentes escuelas, así como un comité para supervisar y finalizar módulos técnicos más completos en varias áreas comerciales. La División de TVET del gobierno estaba dispuesta a ayudar a las escuelas Don Bosco, así como a otros centros de TVET, a realizar seminarios de CBT & A en todo el país.

Este proyecto de módulos técnicos unificados para todas las escuelas Don Bosco en PNG e IS se continuó en diciembre de 2016.

Estuvo a cargo el P. Robinson Parappilly, Rector del Colegio Técnico Don Bosco Simbu (DBSTC) y quien sucedió al P. Macatangay como Coordinador de las Escuelas Don Bosco en PNG/IS. Después de un taller de dos semanas en DBSTC, los participantes de diferentes escuelas Don Bosco lograron finalizar todos los módulos requeridos para los niveles NC1 y NC2 en las siguientes tecnologías: eléctrica, electrónica, ajuste y mantenimiento de máquinas, automotor, fabricación de metales y soldadura y carpintería.

Una segunda iniciativa de colaboración emprendida por el grupo de escuelas de Don Bosco en PNG/IS fue una exposición de desarrollo del personal común para sus instructores de mantenimiento de equipo y maquinado (MFM) en la India. Desde el 15 de noviembre de 2015 hasta el 15 de enero de 2016, el Instituto Técnico Don Bosco, Okhla, Nueva Delhi, organizó el “Programa de Capacitación Técnica Industrial en Gestión de Talleres Mecánicos” para ocho instructores de MFM de cuatro escuelas Don Bosco en PNG. Los participantes se entrenaron durante seis semanas en pedagogía de enseñanza técnica, en el uso real de maquinarias de MFM, y en gestión de pisos de talleres mecánicos en Don Bosco Okhla. Además de esto, los participantes recibieron capacitación en habilidades para la vida y espíritu empresarial durante tres semanas con dos proveedores de capacitación acreditados en Nueva Delhi, diseñados principalmente para ayudar a los futuros graduandos a encontrar trabajos alternativos. Este paquete de capacitación brindó a los participantes conocimientos, habilidades y experiencia, que podrían compartir y desarrollar en sus respectivos contextos en PNG.

Otro lugar donde el DBTI puede contribuir al desarrollo de las instituciones de TVET es a través de su compromiso con los centros católicos de TVET. Desde hace algunos años se le ha pedido a la DBTI que represente al sector de la TVET en la Junta Nacional de Educación Católica (NCEB). Las reuniones de la Junta se realizan tres veces al año y en ellas, el director de la DBTI generalmente informa-

ba sobre los avances técnicos ocurrían principalmente dentro de la DBTI. En 2015, el director de DBTI, el P. Macatangay, se involucró más en la representación de las preocupaciones de otras instituciones católicas de TVET en torno a PNG. Lo hizo al comenzar a asistir a la Conferencia de Gerentes de TVET Católica, que solía tener lugar hacia el final de cada año. A partir de dichas reuniones, pudo entregar formularios de información de encuestas sobre detalles importantes, necesidades y sugerencias de los diferentes centros católicos de TVET. Los resultados de esta encuesta se compartieron en la reunión de junio de 2015 de la NCEB. En la conferencia católica de gerentes de TVET de noviembre de 2015, el P. Macatangay presentó posibles vías futuras para los graduados de TVET presentando el Marco Nacional de Cualificaciones de PNG. También discutió los resultados recogidos en la encuesta, especialmente aquellos referidos a las necesidades urgentes y las propuestas de varios centros católicos de TVET. En esa reunión, los gerentes católicos de TVET propusieron que se formase un comité de entre los centros católicos de TVET en Port Moresby, quienes se reunirían regularmente para coordinar las propuestas de otros centros de PNG para su consideración y posible implementación. Este comité podría luego comentar los resultados e inquietudes de los centros de TVET a la NCEB a través de su representante de TVET.

A principios de 2016, el Director de DBTI invitó a algunos centros católicos de TVET alrededor de Port Moresby a unirse al comité propuesto de TVET. Dos escuelas secundarias técnicas y tres centros vocacionales se unieron a DBTI para formar el comité. La primera reunión del comité de TVET se celebró en DBTI el 16 de febrero de 2016, que incluyó al Secretario Nacional de Educación Católica. El comité acordó tres responsabilidades principales: 1) recibir inquietudes de los centros católicos de TVET en todo PNG y responder a ellos cuando fuese posible, 2) proponer contenidos para la conferencia anual de gerentes de TVET, y 3) vincular las instituciones católicas de TVET con las instituciones gubernamentales de TVET.

Todas las propuestas en esta primera reunión del Comité de TVET se enviaron durante la reunión del NCEB del 26 al 27 de febrero de 2016. La Junta ofreció una calurosa bienvenida y aprobó todas las propuestas del Comité y lo constituyó como un comité oficial dentro del NCEB.

El Comité de TVET se reunió cuatro veces a lo largo de 2016. El resultado más significativo fue la propuesta del tema y los preparativos para la Conferencia de Gerentes de TVET Católica en noviembre de 2016. El comité propuso que el tema de la Conferencia sería la formación en Capacitación Basada en Competencias y Evaluación (CBT & A por sus siglas en inglés) para gerentes prometedores en los centros de TVET. El comité organizó con el Departamento de TVET del gobierno y a través de la Sra. Rossa Apelis, la realización de la Conferencia de TVET para 40 oficiales católicos de TVET procedentes de diferentes provincias y se reunieron en Port Moresby. El NCEB encontró patrocinio de Australian Aid para esta conferencia. Con este taller de CBT & A, se esperaba que las personas clave en los centros católicos de TVET pudieran continuar el proceso de preparación de los módulos de aprendizaje de acuerdo con los estándares gubernamentales NC1 y NC2.

El DBTI hizo asociaciones con respecto a las iniciativas de TVET con el gobierno a través de la Autoridad de Conservación y Protección del Medio Ambiente (CEPA). En agosto de 2016, CEPA y DBTI firmaron un memorándum de entendimiento para realizar cursos de capacitación para técnicos en Refrigeración y Aire Acondicionado (RAC) y capacitar a estudiantes en RAC sobre el uso de hidrocarburos y refrigerantes naturales para la conservación del medio ambiente. Los cursos se realizarán en el DBTI y serán financiados por la agencia implementadora de CEPA, la organización alemana GIZ Proklima. En virtud de este acuerdo, la DBTI organizaría dos cursos de capacitación de técnicos cada año hasta finales de 2018.

Asociación con otras universidades en PNG y en el extranjero

Para los participantes de la Conferencia de Partes Interesadas y para la comunidad DBTI, lo más interesante fue la posibilidad de convertirse en un Instituto de Tecnología con oferta de cursos de ingeniería, es decir, el sueño de convertirse en una Universidad Católica. Aunque el proceso para lograr este objetivo podría ser largo, el DBTI estaba tomando medidas para prepararse para esta eventualidad al continuar estableciendo asociaciones con otras universidades tanto en PNG como en el extranjero.

Durante la preparación para la Conferencia de Partes Interesadas de DBTI en julio de 2015, el director de la DBTI se puso en contacto con la Universidad de Tecnología (Unitech o UOT) en PNG, el vicedecano Dr. Albert Schram. A pesar de que no pudo asistir a la Conferencia, continuaron las comunicaciones entre el director de DBTI y el Vicedecano de UOT. En una de esas reuniones, el Dr. Schram expresó al P. Macatangay su disposición para permitir que los mejores graduados del diploma DBTI continúen en el segundo año en la UOT, siempre que cumplan con los requisitos académicos. Poco después, el DBTI junto con otras instituciones técnicas que ofrecían programas de diploma en PNG, recibieron una invitación para una reunión en UOT el 28 de agosto de 2015 con el fin de explorar la posibilidad de crear “vías para que los graduados de diplomas de los colegios técnicos ingresasen en programas de grado en Unitech”. Una de las resoluciones de esa reunión fue que las universidades revisaran sus planes de estudio “con miras a que sus graduados de diploma sean elegibles para ser admitidos en el segundo o tercer año de estudio en Unitech para el 2018” (Moshi, 2015).

Para que los graduados interesados en el diploma DBTI pudiesen ser admitidos en el segundo año de estudio en la UOT para el 2018, el director del DBTI propuso clases anticipadas los sábados, a partir de 2016 y hasta 2017. Los estudiantes interesados toma-

rían materias que no se ofrecen en el DBTI, como Matemáticas de Ingeniería, Física y Química. Esta propuesta fue aprobada por la Junta de Gobierno de DBTI en noviembre de 2015. Un gran número de estudiantes interesados en DBTI, que ocupaban el espacio de toda la biblioteca, asistió a una reunión por invitación para aquellos que buscaban caminos hacia otras universidades a través de clases avanzadas. La mayoría de estos estudiantes potenciales estaban interesados en tomar los siguientes cursos en UOT: licenciatura en Ingeniería Eléctrica, licenciatura en Ingeniería Mecánica, licenciatura en Ciencias en Física Aplicada con Electrónica e Instrumentación, y licenciatura en Ciencias de la Computación. Cuando las clases avanzadas de los sábados comenzaron el 19 de marzo de 2016, hubo un gran número de estudiantes que se habían postulado y habían sido seleccionados para cursos de ingeniería fundacional: alrededor de 160 para Física, 140 para Matemáticas de Ingeniería y 120 para Química. Con la asistencia del Sr. Vincent Malaibe, Vicerrector de Planificación de la Universidad de Papúa Nueva Guinea (UPNG), el DBTI pudo contratar los servicios de profesores y tutores de UPNG.

El plan era que, al culminar las clases sabatinas avanzadas sabatinas en 2016, los estudiantes tuvieran los exámenes de fin de semestre de UOT en Matemáticas, Física y Química de Primer Año. Los estudiantes que aprobasen estos exámenes podrían continuar con otras clases avanzadas en 2017 para completar las unidades de ingeniería básica requeridas en UOT.

Desafortunadamente, la cantidad de estudiantes disminuyó significativamente. Eso hizo imposible continuar con las clases, y mucho menos, administrar los exámenes UOT. Aunque esta iniciativa no resultó como se esperaba, el DBTI tuvo la valiosa oportunidad de colaborar con la administración y el personal de las dos principales universidades de PNG.

De los contactos con las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) y la Federación Internacional de Universidades

Católicas, el director de DBTI pudo visitar algunas instituciones de educación superior en la India del 18 al 25 de septiembre de 2016. Las instituciones que visitó fueron: Christ University en Bangalore, Don Bosco Institution of Technology en Mumbai, Assam Don Bosco University en Guwahati y Salesian College en Sonada. Estas instituciones de educación superior, que estaban dispuestas a ayudar a DBTI, proporcionaron recursos para DBTI en términos de actualización de personal, desarrollo curricular, programas de intercambio y estudios adicionales para estudiantes y maestros, actualización de habilidades técnicas, experiencias en relaciones laborales y emprendimiento, educación a distancia, y muchos otros. La asociación y la colaboración con estas instituciones en la India pueden ayudar a DBTI a mejorar su condición de institución de educación superior, lo que la ayuda a convertirse finalmente, en una universidad.

Un papel más significativo en las IUS

Las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS) celebraron su VII Asamblea General de IUS en Roma del 4 al 9 de julio de 2016. El P. Ariel Macatangay, director de DBTI y la Dra. Catherine Nongkas, Oficial de Alianzas Estratégicas y Control de Calidad de DBTI, representaron a DBTI. Ambos participaban en una reunión de IUS por primera vez, y formaron parte de la red de educación superior salesiana en el mundo. Fue una gran oportunidad para establecer contactos y amistades que conducirían a alianzas estratégicas para el futuro de DBTI. Los principales frutos de esta Asamblea General, como se indica en el Programa Común 5, 2016-2021, se centraron en tres objetivos: 1) definir e implementar “un modelo de pastoral universitaria salesiana”. 2) fomentar la “comunicación y colaboración a través de un mejor conocimiento de las instituciones de la red”; y 3) la capacitación de “nuevos directivos de IUS, salesianos y laicos”.

En esta Asamblea General se modificó la estructura y la membresía de la Junta Directiva de IUS, lo que de alguna manera afecta-

ría a la DBTI. Anteriormente, solo había una única Conferencia Continental para todas las IUS en Asia. La mayoría de estas instituciones provienen de la India, las cuales representan a la mayor cantidad de IUS en un mismo país en toda la congregación salesiana. Con el fin de abordar las diferentes necesidades y preocupaciones de las IUS fuera de la India, se decidió formar una nueva Conferencia Regional que cubriera a las IUS en Asia Oriental (EAO), y tener un Coordinador independiente para esta región. El P. Ariel Macatangay fue nombrado nuevo Coordinador de IUS en EAO. Aunque la nueva conferencia regional solo cubrió a Japón, Filipinas y Papúa Nueva Guinea, este nombramiento podría considerarse un reconocimiento y una apreciación a los desarrollos en la educación salesiana superior que tienen lugar especialmente en el DBTI, la única IUS en Oceanía. Antes del final de la reunión en Roma, la Asamblea estableció las fechas y lugares de las próximas conferencias continentales. La Primera Conferencia Regional de la IUS de Asia Oriental y Oceanía se celebraría en Tokio, Japón, del 22 al 26 de abril de 2017.

Proceso continuo de registro y acreditación bajo DHERST

Después de la reunión de la Comunidad Educativo-Pastoral del DBTI en Bluff Inn en marzo de 2016, el Rector de DBTI, el P. Louie Castañeda, con el consejo y aliento de la Dra. Catherine Nongkas y el H. Alfred Tivinarlik, presionó para que se incluyeran los programas de títulos técnicos recientemente propuestos. Los preparativos para la presentación de los nuevos programas de licenciatura en Tecnología se integraron con el cumplimiento de los requisitos para el registro y acreditación de DHERST. El P. Macatangay, como director, prefirió posponer esta propuesta de nuevos programas de grado, en espera de más investigación y mayores consultas con industrias e instituciones técnicas, de acuerdo con las recomendaciones de la reunión en Bluff Inn. A mediados de 2016, debido a la urgente necesidad de formación en la nueva Viceprovincia Salesiana

de Papúa Nueva Guinea y las Islas Salomón, el P. Macatangay recibió una nueva asignación como Delegado Provincial para la Formación y, al mismo tiempo, guía de formación para los aspirantes de la Viceprovincia. Dejó su puesto como director de DBTI, pero continuó con sus responsabilidades como Coordinador de IUS para EAO. Para septiembre de 2016, la Dra. Catherine Nongkas asumió el cargo de directora del DBTI. Además de las responsabilidades habituales de dirigir la universidad, la Dra. Nongkas se centró en la presentación de requisitos para el registro institucional del DBTI en DHERST, así como en los enormes preparativos para los nuevos programas que DBTI planeaba ofrecer a principios de 2017.

Desde los primeros años de DBTI y durante el período de afiliación con DWU, DBTI ofrecía diez programas aprobados, cinco para el grado de bachiller en Educación-Técnico y cinco para diploma en Tecnología en varias áreas. Los programas de grado y diploma cubrieron cinco áreas de tecnología: Tecnología de Computación, Tecnología Eléctrica, Tecnología Electrónica, Tecnología de Ajuste y Mecanizado de Mantenimiento y Tecnología de Mecánica de vehículos de motor. Todos estos programas fueron revisados para la presentación de DHERST. Al mismo tiempo, se estaban desarrollando programas en las cinco tecnologías existentes para los nuevos programas de licenciatura en Tecnología. Además de las cinco áreas, se introdujeron otras dos áreas: Tecnología de instrumentación y Tecnología de fabricación de metal y soldadura. Por lo tanto, hubo un total de 21 programas preparados para la presentación de DHERST, siete para la licenciatura en Educación - programas de estudios técnicos, siete para los programas de diploma en Tecnología y siete para los programas de licenciatura recientemente introducidos. A través de la cooperación y el arduo trabajo de la administración y el personal de DBTI, todas las presentaciones necesarias se prepararon a tiempo. Para julio de 2016, después de haber recibido todos los requisitos para el registro y la acreditación, el secretario de

DHERST, el Prof. David Kavanamur, informó a DBTI que había reunido un panel que pronto realizaría una visita institucional al DBTI.

La visita del panel de DHERST se llevó a cabo el 19 de agosto de 2016. El panel estuvo compuesto por dos oficiales académicos de las universidades el Sr. Ponnusamy Manohar de UPNG, quien se desempeñó como jefe del panel, el profesor John Pumwa de UOT, y dos oficiales de DHERST: la Sra. Wilma Paka, Gerente Ejecutiva de Control de Calidad y el Sr. Russell Pasikila como apoyo de secretaria. El panel realizó una serie de reuniones de un día completo con los salesianos, el personal y los estudiantes de DBTI. En términos generales, los participantes estuvieron satisfechos con lo que encontraron durante su visita, de modo que el 26 de septiembre de 2016, el secretario de DHERST firmó el Certificado de Registro Institucional, reconociendo a DBTI como un Instituto de Educación Superior aprobado por el gobierno con autorización por un período de tres años. Dentro de estos tres años, DHERST espera que DBTI trabaje en las recomendaciones dadas. Sin embargo, el anuncio oficial del registro institucional aprobado se realizó solo durante la inauguración del DBTI, el 26 de noviembre de 2016, cuando fue anunciado por el nuevo Ministro de Educación Superior, Investigación, Ciencia y Tecnología, el Excmo. Francis Marus.

Otras preocupaciones del DBTI

Tras obtener el registro institucional de DHERST hacia fines de 2016, el DBTI continuó trabajando en otros temas e inquietudes para avanzar como una institución de educación superior. Esta sección enumera las preocupaciones importantes de DBTI a partir de 2017.

El panel de DHERST que visitó el DBTI hizo elogios y recomendaciones en su informe escrito. Entre las principales recomendaciones en las que debe centrarse DBTI se encuentran estos desafíos: a) revisión de la estructura organizativa del DBTI para respon-

der a las necesidades de los nuevos programas; b) elaboración de un Plan Estratégico con la participación del conjunto de DBTI y sus partes interesadas; c) revisión de las políticas de evaluación, especialmente para las unidades técnicas, con el fin de dar importancia a sus componentes prácticos; d) contratación de personal que apunta a tener personal con una calificación mínima de maestrías, e) provisión de infraestructura y equipamiento para la plena implementación de programas técnicos (Nongkas, 2018). A pesar de su rápida acción en la solicitud de registro institucional de la DBTI; DHERST, en cambio, no estuvo a la par en lo que respecta a la acreditación de programas que el DBTI solicitó. Aunque el DBTI presentó los requisitos para la acreditación de los programas junto con los del registro institucional, DHERST todavía no ha tenido una respuesta oficial satisfactoria a las presentaciones de acreditación (agosto de 2018). DHERST dio una respuesta a los programas propuestos por DBTI, pero fueron devueltos a la agencia gubernamental por ser de baja calidad. El nuevo secretario de DHERST, el P. Jan Czuba, ex presidente de DWU, reconoció que el informe realizado por DHERST no estaba a la altura de las normas (Ibíd.). Obviamente, la dificultad de DHERST fue encontrar expertos competentes que pudieran brindar comentarios adecuados y confiables sobre las presentaciones de programas de DBTI. DHERST también tuvo la responsabilidad de formar la Junta Nacional de Educación Superior y Técnica, que haría la recomendación oficial para la aprobación de los programas presentados por DBTI. Desde julio de 2016 (hasta agosto de 2018), DHERST aún no pudo formar esta junta para actuar en los programas propuestos por DBTI. Esta demora por parte del gobierno es fundamental para DBTI, especialmente para los estudiantes que se inscriben en los nuevos programas, que, a partir de 2017 no recibieron ninguna forma de beca gubernamental porque los programas aún no habían sido aprobados por DHERST.

Documentos recientes¹

Parte de la situación actual que continuó influyendo en el DBTI como institución de educación superior son los documentos recientes provenientes de la iglesia, la Congregación Salesiana, la Viceprovincia Salesiana de PNG / IS y del gobierno. Estos documentos desafían a DBTI a continuar luchando por estándares de calidad en su servicio educativo y pastoral para jóvenes en los niveles de educación superior.

El primero de estos documentos es el *Plan Pastoral de la Conferencia de PNG & SI 2015-2020* (por sus siglas en inglés). El Plan Pastoral incluyó la sección sobre “Educación Cristiana” en la tercera área principal de “Estamos al servicio de la Iglesia”. El arzobispo Panfilo citó este documento durante la Conferencia de las Partes Interesadas en DBTI y ofreció las siguientes áreas de acción aplicables a DBTI: 1) formación profesional y espiritual de aquellos que sirven en agencias de educación católica; 2) identidad católica: fortalecer la identidad católica al implementar políticas del NDoE; 3) acceso e inclusión: colaborar con todos los socios para que la educación sea inclusiva y accesible para todos, especialmente: los pobres, los discapacitados y los desfavorecidos desde el punto de vista educativo; 4) calidad: con el objetivo de lograr una educación de calidad, por lo que todas nuestras escuelas son escuelas de excelencia; 5) testigo: vivir con mayor compasión y preocupación y buscar continuamente maneras de vivir más justamente el reino de Dios para que todos puedan compartir la “plenitud de la vida” (Panfilo, 2015, p. 15).

Un evento importante de la iglesia organizado en los últimos años que tendría un gran impacto para la educación católica es el

1 Conferencia Plan Pastoral de PNG/IS, “Educando Hoy y Mañana”, Pastoral Universitaria, Asamblea de Hermanos de PGS, Marco Nacional de Cualificación de Papúa Nueva Guinea (PNGNQF) y Plan de Implementación Estratégica de Educación Superior y Técnica (HTESIP)

Congreso Mundial, “Educar hoy y mañana: una pasión renovadora”, que se celebró en Roma del 18 al 21 de noviembre de 2015. El objetivo principal del Congreso Mundial fue “relanzar el compromiso de la iglesia en el campo de la educación” (Congregation for Catholic Education, 2015). Los cuatro temas principales del Congreso podrían ser reflejados y aplicados por la comunidad DBTI para ser fieles como una institución educativa católica: 1) identidad y misión de las instituciones católicas; 2) grupos de interés educativos que forman una comunidad; 3) formación de formadores; 4) Desafíos educativos mayores.

En el Programa Común 5, 2016-2021, aprobado en la VII Asamblea de IUS en julio de 2016, el primer objetivo fue “definir e implementar el modelo de pastoral de la universidad salesiana”. Este documento de la Pastoral en las IUS, presentado por primera vez durante la Asamblea de IUS 2016, revisada por una Comisión a principios de 2017 y estudiada en varias conferencias continentales y regionales a lo largo de 2017, fue aprobado por la Junta Directiva en enero de 2018. El documento se tituló “Orientaciones para la Pastoral en las Instituciones Salesianas de Educación Superior” (IUS, 2018). Es un documento “*ad experimentum*” hasta el 2021, cuando será estudiado y aprobado en la Asamblea General de IUS 2021 y, eventualmente, recibirá la aprobación definitiva del Rector Mayor. Incluso como documento de transición, todas las IUS están invitadas a aplicar sus principios y pautas, a fin de asegurar la identidad salesiana de todas las instituciones salesianas de educación superior en el mundo. La DBTI puede consultar las directivas del documento para asegurar su identidad salesiana incluso cuando pretende ser una universidad católica.

Hacia fines de 2017, la Viceprovincia salesiana de Papúa Nueva Guinea y las Islas Salomón (PGS) tuvo una asamblea de hermanos que discutió y finalizó el *Plan general de la provincia de PGS 2018-2022*. La asamblea dio instrucciones claras para el futuro de DBTI en el octavo punto de la cuarta área principal de Criterios Operativos, titulada “Desarrollo Educativo”. La directiva dice:

Trabajar para que DBTI obtenga el estado de Universidad que podría servir como una institución coordinadora para el apostolado educativo de la provincia. Se prevé que DBTI tenga en el futuro facultades que reflejen nuestro Carisma Salesiano: Educación Técnica, Ingeniería, Administración y Estudios de Negocios, Pastoral Juvenil y Catequesis, Humanidades (Trabajo Social, Comunicación Social) (PGS Vice-Province, 2018).

Esta clara dirección de la Viceprovincia sirve para guiar a DBTI con respecto a las facultades o áreas a desarrollar en su plan futuro para ser una universidad.

En el año 2017, el gobierno de PNG, a través del Departamento de Investigación, Ciencia y Tecnología de Educación Superior (DHERST), aprobó dos nuevos documentos que brindan instrucciones claras a todas las instituciones de educación superior en el país y que ayudarán al DBTI a lograr sus planes futuros. El primero es el Marco Nacional de Cualificación de Papúa Nueva Guinea (PNGNQF por sus siglas en inglés), Segunda Edición. Este Plan es una actualización del PNGNQF desarrollado en el 2009. En palabras del secretario de DHERST, el P. Czuba, la razón principal de la revisión actual es proporcionar “respuestas a las esperanzas y aspiraciones de muchas personas que en el pasado querían continuar sus estudios, pero el sistema de educación no tenía una estructura para facilitar tal progreso académico” (National Higher and Technical Education Board, 2017). La nueva edición trae mejoras en términos comparativos a nivel internacional, mayor claridad en el volumen de aprendizaje y puntos de crédito, vías más fáciles entre la TVET y las calificaciones de educación superior, y la reintegración de la TVET 2013 Descriptores para Organizaciones Privadas de Formación (National Higher and Technical Education Board, 2017, pp. 10-11).

El segundo documento reciente de DHERST es el Plan de Implementación Estratégica de Educación Superior y Técnica (2017-2038) (DHERST, 2017). Esta es una enmienda al anterior Plan Nacional de Educación Superior y Técnica (2015-2024) que se debe a

la necesidad de alcanzar los nuevos Doce Estándares para el Control de Calidad y la Segunda Edición del PNGNQF. Estos dos documentos recientes son puntos de referencia importantes para que DBTI trace su curso con la asistencia y la asociación del gobierno nacional. En una reunión del director de DBTI con el secretario de DHERST hacia finales del 2017, el P. Jan Czuba solicitó a la Dra. Catherine Nongkas que se postule al gobierno para que sea uno de los centros de excelencia de PNG, que DHERST puede promover y ayudar para 2018. La propuesta de centros de excelencia nacionales y regionales entre las instituciones de educación superior en PNG es importante en la implementación del plan estratégico de DHERST. Desafortunadamente, se le dio tan poco tiempo para prepararse para tal postulación, que la DBTI no pudo aprovechar esta oportunidad. Sin embargo, otras oportunidades, como se explica en los dos documentos recientes de Educación Superior, pueden ser consideradas por la DBTI en el futuro; pero la DBTI necesita tener más conocimiento y actualización del contenido de estos documentos.

Retos y posibilidades para el futuro

Los jóvenes marginados: el acceso a la educación, un desafío para el DBTI

Durante la Conferencia de Partes Interesadas del DBTI, el arzobispo Panfilo habló con respecto a la juventud de PNG descrita en algunos sectores como “una bomba de tiempo andante”. Esto se debe a un sistema educativo muy competitivo y restrictivo que ve cada año un aumento en el número de graduados que fueron dejados a un lado del sistema educativo al final de los grados octavo, décimo y décimo segundo. “Muchos de ellos”, observa el Obispo-delegado para la Educación, “regresan a la aldea y se establecen como agricultores o pescadores. Pero muchos otros vagan por la calle de las zonas urbanas; algunos de ellos logran inscribirse en varios centros de capacitación que operan por su cuenta, pero muchos

más están desempleados y sin un futuro brillante frente a ellos”. El venerado Arzobispo continuó con estas preguntas desafiantes: “¿Se podría hacer algo por ellos? ¿Puede la DBTI hacer algo, también? El curso de Diploma de dos años podría ser una respuesta. Pero, en vista de la necesidad de empleo, ¿se puede hacer algo más?” (Panfilo, 2015, p. 16).

La propia Conferencia de Partes Interesadas ha propuesto una respuesta a este desafío del arzobispo. En su presentación, el P. Onofre Inocencio SDB ofreció un posible escenario para el DBTI “como un punto de referencia nacional para la educación y capacitación técnica y profesional en el desarrollo de habilidades técnicas y profesionales para el empleo”. De esta manera, el educador de Filipinas, galardonado con varios premios, piensa que el DBTI puede proporcionar “el acceso más amplio posible a una educación de calidad para sus estudiantes: los jóvenes pobres y marginados” (Inocencio, 2015). La actualización de sus programas del Diploma en Tecnología a tres años por parte del DBTI y la apertura de nuevos programas en el curso de cuatro años de bachillerato en Tecnología están en la dirección correcta para aumentar el acceso a los graduados de grado decimo segundo, para continuar con estudios superiores en varios campos técnicos. Sin embargo, esto no es suficiente. El DBTI puede continuar ayudando a muchos otros en los niveles de educación primaria y secundaria al ofrecer más espacios en cursos cortos e institucionalizar estas iniciativas en un centro de TVET integrado dentro de la misión y las estructuras de las instituciones. Dicho centro de TVET se puede agregar dentro del compuesto DBTI existente o se puede ubicar en otro campus. Abrir la DBTI no solo para estudiantes que abandonaron el grado 12, sino también para estudiantes que abandonaron la escuela después del décimo grado e incluso el grado octavo. Esto podría ayudar significativamente al gobierno de PNG para acceder a la capacitación en habilidades técnicas y al empleo. En este sentido, el P. Inocencio está convencido acerca de “la importancia de la TVET en la formación de una fuerza

laboral altamente efectiva y como una estrategia probable y alcanzable para el alivio de la pobreza” (Inocencio, 2015).

Si bien el DBTI prepara a sus estudiantes para futuros empleos, en términos realistas, no todos los graduados encontrarán trabajo en industrias o empresas. El P. George Thadathil, representante de las IUS en la Conferencia de Partes Interesadas, señala un posible recurso de la DBTI para responder a esta realidad, creyendo que la DBTI tiene un “potencial de emprendimiento” que puede aprovecharse para el desarrollo de la región (Thadathil, 2015). En sus ofertas de cursos cortos, así como en sus programas de diploma y grado, la DBTI puede integrar temas o módulos de emprendimiento para ayudar a todos los graduados a comenzar sus propios negocios como una fuente de empleo o una alternativa al no encontrar un trabajo. El emprendimiento puede ser incluso un posible programa de estudios que puede desarrollarse en el futuro.

El desafío de la “educación incompleta”

Por “educación incompleta”, el autor se refiere a ese tipo de educación que abarca solo una parte o algunas partes del total de la persona. Algunos educadores, en su deseo de obtener una alta calificación para su escuela en comparación con otras escuelas, se enfocan solo en las habilidades intelectuales de los estudiantes, en particular, en sus habilidades para obtener las respuestas correctas en los exámenes. Otros se enfocan solo en las aplicaciones prácticas de su tema o en lo que puede llevar a una mayor ganancia económica. Algunas instituciones educativas no permiten que los estudiantes mencionen nada acerca de Dios o hagan referencias a las Escrituras, con la excusa de afirmar que respetan todas las formas de religión. El papa Francisco, al responder preguntas durante el reciente Congreso sobre Educación Católica, enfatiza el “valor integral de la educación”. El Santo Padre cita a un gran pensador diciendo: “Educación significa introducir a las personas en toda la verdad”. Por lo tanto, enfatiza que:

Educar de manera cristiana es hacer que los jóvenes y los niños avancen en los valores humanos presentes en todo lo que es real, y una de estas realidades es la trascendencia... La mayor crisis en educación, desde el punto de vista cristiano, es el cierre de lo trascendente (Congregation for Catholic Education, 2015, p. 8).

En PNG, donde hay muchos jóvenes sin escolarizar y una tasa de desempleo en aumento, existe el desafío de una educación que promueva habilidades para obtener un empleo remunerado. De igual forma, frente al problema endémico de la corrupción, la vileza y la violencia, hay un clamor por una educación que incluya valores religiosos y formación de carácter. Ante esta demanda urgente de una “educación completa” para los jóvenes de PNG, el arzobispo Panfilo señala una contribución relevante que el DBTI puede proporcionar. Exhorta:

DBTI debe continuar proporcionando un desarrollo integral de sus estudiantes para convertirse en ‘ciudadanos honestos y buenos cristianos’. Y con un alto nivel de competencia y experiencia, debería contribuir a la construcción de la nación al proporcionar trabajadores calificados y competentes para industrias y técnicos-educadores para escuelas en Papúa Nueva Guinea (Panfilo, 2015, pp. 15-16).

El arzobispo Panfilo también insiste en que parte de la educación integral es la formación del carácter o la educación para una vida virtuosa; y sigue desafiando a la DBTI, por lo tanto, “la tarea de DBTI es continuar inculcando buenos hábitos, ayudando a los jóvenes a cambiar aquellas actitudes que dificultan el desarrollo integral” (Panfilo, 2015, p. 16).

La educación integral, en el sistema educativo de San Juan Bosco, se aplica a través del Sistema Preventivo que es “el criterio que inspira toda acción educativa”. (IUS, 2018). Es esencial que el Sistema Preventivo, que se incluye específicamente en la misión y visión de DBTI, sea bien comprendido, estudiado y amado para que pueda encarnarse en todas las actividades, relaciones y estructuras

del DBTI. La Viceprovincia de PGS ha hecho propuestas concretas para una apreciación más profunda del espíritu de Don Bosco a través de su Plan Educativo-Pastoral Salesiano (SEPP) 2018-2021. Como la Viceprovincia de PGS desea “pasar del conocimiento básico de Don Bosco a una asimilación más profunda del carisma salesiano”, propuso las siguientes líneas de acción (2-2-2.3): “a) organizar e institucionalizar el Programa de Orientación Salesiana para los nuevos socios laicos de misión, b) organizar e institucionalizar la formación salesiana en curso para socios laicos de misión, y c) institucionalizar los estudios salesianos en el currículo de DBTI” (PGS Vice Province, 2018). La educación holística también se asegura al ofrecer diversos campos de aprendizaje y no solo centrarse en las habilidades técnicas. El papa Francisco recuerda a los educadores católicos que la educación viaja a lo largo de los tres caminos del “lenguaje de la cabeza, el lenguaje del corazón y el lenguaje de las manos”. El Papa alienta el movimiento de la educación estrictamente formal a la “educación informal”, donde el arte y el deporte” son medios esenciales de educación (Congregation for Catholic Education, 2015, p. 9). Para este fin, el P. Thadathil, propuso lo siguiente para el DBTI que sea como una IUS: “Educación holística e integral a través de las artes, humanidades, ciencias y tecnología”. En DBTI, el énfasis en la educación técnica debe complementarse con un cultivo serio de las artes y las humanidades. Una evidencia de la educación integral presente en las instituciones educativas es el énfasis que se le da a la educación religiosa en comparación con otros contenidos del currículo. En los entornos salesianos, esto se refiere a la educación hacia la dimensión de la fe. Esta dimensión incluye “la catequesis, entendida como un camino de crecimiento y educación en la fe para aquellos que, conociendo el Evangelio y la persona de Jesús, desean profundizar su fe y alcanzar un nivel de formación religiosa comparable a las otras dimensiones de su proceso de formación: científico, profesional, social y cultural” (IUS, 2018). Existe una necesidad urgente de catequesis en las escuelas de PNG, especialmente en las escuelas secundarias. El arzobispo Panfilo explica

que esta situación es causada por la falta de maestros calificados para enseñar religión en las escuelas secundarias. Por lo tanto, pregunta “¿existe la posibilidad de agregar una nueva especialización en Estudios Religiosos en el programa de estudios de cuatro años en el futuro de DBTI?” (Panfilo, 2015, p. 17). Aunque ahora la DBTI ofrece Educación Religiosa como una salida lateral en su licenciatura en Educación-Técnica, esta propuesta puede considerarse más seriamente para abordar la gran demanda de profesores de religión para escuelas secundarias. Un posible avance para la DBTI en este aspecto es ofrecer un nuevo programa de licenciatura en Educación Secundaria con especialización en Educación Religiosa, pero junto con otro campo de aprendizaje que también se pueda aplicar a instituciones no católicas. Por ejemplo, puede ser una especialización en educación religiosa y de valores, o una especialización en educación religiosa y comunicación pastoral.

Desafío de la falta de coordinación en el sector de la TVET. El DBTI como un centro para instituciones de TVET

En Papúa Nueva Guinea no existe una autoridad única que gobierne o supervise las diferentes actividades e instituciones de TVET. El secretario de DHERST, el P. Jan Czuba dibuja un panorama colorido pero desorganizado de instituciones y agencias bajo la bandera de la educación técnica y superior, considera la situación como “difícil de manejar” y solicita la transferencia inmediata de estas instituciones dispersas bajo DHERST (DHERST, 2017, p. 9).

El P. Paul Jennings ha encabezado durante muchos años la Junta Nacional de Educación Católica y ha escuchado las preocupaciones de las muchas instituciones católicas de TVET en todo PNG. Tiene comentarios mordaces para la División de TVET del Departamento de Educación del gobierno, que “ha destruido el plan de

estudios,... sufre interferencias políticas, ...y no consulta con las agencias de educación”... (Jennings, 2015, p. 30).

A pesar de esta perspectiva sombría, el P. Jennings propone un camino a seguir a través de la intervención activa de la DBTI. Además, invita a la DBTI a una mayor participación con la TVET católica a través de estas palabras: “Existe la oportunidad y la necesidad de que la TVET católica también se fortalezca y se comprometa con el Departamento de Educación en el futuro crecimiento de la TVET. ¿Podría convertirse el DBTI en el agente principal en este proceso?” (Jennings, 2015, p. 30).

Es en este contexto que una de las directrices futuras de la Conferencia de Partes Interesadas puede considerarse particularmente relevante. La Conferencia ha previsto que la DBTI sea “un centro de otras instituciones de TVET”. La participación reciente del DBTI con las instituciones de TVET católicas en Papúa Nueva Guinea puede continuar y fortalecerse. El DBTI, a través del Comité de TVET en Port Moresby, puede ayudar a otros centros católicos de TVET en el desarrollo de capacidades de su personal administrativo y técnico y facilitar diálogos y discusiones con otras instituciones técnicas y agencias gubernamentales para la implementación de políticas y directivas relacionadas con la TVET.

Reto de un número insuficiente de capacitadores de TVET para cumplir los objetivos de “PNG Visión 2050”

Si bien no hay estadísticas definitivas, es evidente que hay una gran escasez de maestros técnicos y vocacionales para el personal de las escuelas técnicas y politécnicas propuestas por el gobierno para realizar la Visión 2050 de PNG con una fuerza laboral productiva y calificada. Aquí es donde la DBTI puede ejercer su ventaja competitiva sobre todas las demás instituciones técnicas y

de educación superior. Hasta ahora, la DBTI es la única institución en PNG que ofrece un programa de licenciatura que prepara a los graduados para que enseñen materias técnicas en escuelas secundarias, escuelas técnicas y centros vocacionales. Esta fue la intención original de los obispos de PNG al solicitar a los salesianos que iniciaran una escuela técnica de capacitación de maestros. La DBTI lo ha hecho desde 1999. La DBTI está en la posición correcta para colaborar como socio con DHERST, y esto ya fue expresado por el P. Inocencio en la Conferencia de Partes Interesadas, quien confía a DBTI como “una institución respetada y preferida de educación superior en la capacitación de maestros en educación y capacitación técnico-profesional” (Inocencio, 2015, p. 27). La DBTI puede continuar su comunicación con DHERST para forjar una asociación estratégica al hacer de DBTI un Centro de Excelencia para la Formación de Profesores Técnicos. Esta estrategia también realizará otra dirección futura prevista para la DBTI, que será un “punto de referencia de la asociación público-privada (Public-Private Partnership, PPP, (por sus siglas en inglés))” (DBTI, 2015, p. 81).

El P. Inocencio, creador de este escenario, va más allá al extender este PPP no solo con DBTI como institución privada y DHERST como agencia gubernamental, sino también con establecimientos industriales y comerciales. La DBTI ha acumulado muchas experiencias en el enlace con empresas industriales a través de su programa In-Plant Training (IPT), para todos sus estudiantes. La DBTI también es miembro de la Cámara de Comercio e Industria de Port Moresby. En 2015 y 2016. La DBTI organizó con éxito una cena para los representantes de la industria en la que agradeció su contribución a la capacitación de sus estudiantes y donde DBTI obtuvo comentarios útiles sobre el currículo técnico y el programa IPT.

La DBTI puede continuar y ampliar estas alianzas con DHERST y las industrias para mejorar y desarrollar constantemente su currículo técnico, para obtener retroalimentación sobre sus graduados

en las industrias y en otras instituciones educativas, y para desarrollar tecnologías innovadoras. En este último punto de tecnologías innovadoras, hay mucho que esperar en el programa de Tecnología de Instrumentación que ha sido recientemente introducido y que puede desarrollarse aún más en las áreas de Mecatrónica y Robótica.

El P. Inocencio tiene otro futuro propuesto para DBTI: “la DBTI aprovecha el poder de la tecnología para facilitar la entrega efectiva y eficiente de la educación y la capacitación” (Inocencio, 2015). Este es un desafío para la DBTI para destacarse en el campo de la tecnología educativa. Esto puede ser desarrollado por el área tecnológica en Tecnología de la Información de DBTI como una unidad de curso, que incluso puede llevarse a cabo como un programa separado.

La DBTI como Universidad Católica de Tecnología Líder en Asia-Pacífico

Todo el panorama antes mencionado para la DBTI converge en este último objetivo de llegar a ser una universidad. En la Conferencia de Partes Interesadas, el primer presentador que mencionó explícitamente a la DBTI como una “Universidad Técnica en Papúa Nueva Guinea” fue el P. George Thadathil. Bajo ese encabezado, enumeró los siguientes sub-puntos que pueden guiar a la DBTI en su búsqueda del estatus de universidad:

- a) la absorción de los graduados y postgraduados, b) el vínculo de la industria con PNG y otros países vecinos, c) los estudiantes extranjeros y otras poblaciones de migrantes (diáspora), d) la razón para fortalecer la presencia salesiana en la educación superior (Thadathil, 2015, p. 21).

Teniendo en cuenta las facultades propuestas para la DBTI como universidad por parte del Plan general de la provincia de PGS y también las propuestas hechas por el Dr. Alfred Tivinarlik durante la Conferencia de Partes Interesadas, el autor hace sus propias

propuestas y posibles áreas de especialización para la Universidad Católica de Tecnología en Papúa Nueva Guinea: 1) Facultad de Educación (Educación Secundaria, Educación Técnica o TVET, Educación Religiosa, Tecnología Educativa), 2) Facultad de Ingeniería y Tecnología (Tecnología de la Información e Informática, Eléctrica, Electrónica y Comunicaciones, Mecánica, Automotriz, Instrumentación, Robótica), 3) Facultad de Liderazgo y Gestión (Liderazgo y Gestión Educativa, Emprendimiento, Ciencias Empresariales), 4) Facultad de Humanidades (Lengua y Artes, Música y Deportes, Trabajo Social, Comunicación Social), 5) Facultad de Teología (Catequesis y Pastoral Juvenil, Derecho Canónico, salesianidad, espiritualidad). Otra posibilidad para la DBTI como universidad es el establecimiento de campus satélites. Se propone que el actual Colegio Técnico Don Bosco Simbu en Kumgí, provincia de Simbu y el Instituto Técnico Don Bosco en Honiara, Islas Salomón, puedan convertirse en campus de un solo sistema universitario. El campus de Kumgí puede especializarse en estudios de tecnología y negocios, mientras que en Honiara puede especializarse en educación y trabajo social.

Reflexiones finales: ¿Qué significa hacer una educación salesiana superior en el contexto de PNG?

Como la primera y única Institución Salesiana de Educación Superior en Oceanía, el DBTI tiene la gran responsabilidad de responder a las necesidades y expectativas de muchos jóvenes en esta región que busca una educación superior al estilo salesiano. Al mismo tiempo, a pesar de la orientación y asistencia disponibles provenientes de la iglesia, la congregación, el gobierno y otras partes interesadas, el DBTI eventualmente tendrá que seguir su propio camino basado en las personas a las que sirve y los grupos con los que trabaja, para avanzar hacia el pleno desarrollo de la educación integral en esta parte del mundo. El autor ahora tiene la intención de compartir sus reflexiones resumidas sobre lo que considera como

posibles indicadores en el camino del DBTI hacia un futuro brillante. Basa sus reflexiones en casi quince años como sacerdote misionero salesiano y educador en PNG: comparte cinco puntos, los dos primeros se refieren a la situación local en PNG y los tres restantes se refieren a sus pensamientos y convicciones como sacerdote, educador y guía de formación de salesianos.

El valor melanesiano más alto de gutpela sindaun. Todo servicio educativo, incluso en el nivel de educación superior, debe considerar la cultura de las personas que reciben la propuesta. PNG, reconocida en el mundo por su diversidad de idiomas y expresiones culturales, pertenece al grupo más amplio de sociedades y culturas llamado Melanesia (Whiteman, 1984). Ennio Mantovani, un misionero del Verbo Divino de larga data en PNG y académico en cultura melanesiana propone *gutpela sindaun* (literalmente, “bien sentados juntos”) como el valor más alto en la cultura melanesia. Es un término de Pidgin que se puede usar para describir el concepto de vida, entendido no solo como existencia biológica, sino como “salud, riqueza, bienestar, buenas relaciones, seguridad, prestigio, fortaleza, etc.” (Mantovani, 1984, p. 201) Quizás esto puede ser equivalente al valor evangélico de “plenitud de vida” o incluso a la noción teológica de *shalom* entre los judíos. De alguna manera, *gutpela sindaun* como nación es el sueño de ser una “sociedad inteligente, sabia, justa y feliz para 2050”, consagrada en la Visión 2050 de PNG. Según Mantovani, la forma tradicional de lograr *gutpela sindaun* es a través de la comunidad, la red de relaciones y el intercambio como símbolo de una relación restaurada (Mantovani, 1984, pp. 199-205).

La DBTI debe tener en cuenta este valor primordial de *gutpela sindaun*, ya que trata de encontrar su nicho entre las instituciones de educación superior en Oceanía. Existen prácticas institucionales en DBTI que fomentan y mejoran la aplicación de *gutpela sindaun* en la institución de aprendizaje, algunas de las cuales son: la Comunidad Educativa Pastoral con su estilo típico de “espíritu de familia”

que permea la relación entre los salesianos, el personal, los estudiantes y sus padres, exalumnos y otros miembros de la comunidad en general, y con sus celebraciones de fiestas y reuniones comunitarias memorables; la revisión y evaluación anual del Plan Educativo-Pastoral Salesiano que busca una forma participativa de creación de consenso y toma de decisiones; los diversos niveles de cuerpos colegiados, como los Consejos de Representantes Estudiantiles, las Reuniones de Personal, la Junta de Estudios, el Consejo de DBTI y la Junta de Gobierno de DBTI, hacen propuestas comunales, avales y decisiones para el bien común de la institución.

A medida que el DBTI continúa mejorando su condición de instituto de educación superior, existe una mayor exigencia de realizar una amplia gama de consultas y discusiones, evitando incluso la impresión de actividades o decisiones novedosas como una “decisión de un solo hombre”, la cual los jóvenes de PNG rechazan. Iniciativas tales como la Conferencia de Partes Interesadas, cenas con representantes de la industria, alianzas de colaboración con organismos de educación superior, agencias gubernamentales y no gubernamentales, son las formas más atractivas, y acogidas con beneplácito, de alianzas estratégicas que fácilmente llevan a una experiencia educativa más completa para toda la institución. La administración del DBTI inevitablemente tendrá que tratar con oficiales de alto rango de la iglesia, el gobierno y la industria. Para lograr negociaciones exitosas en las Asociaciones Público-Privadas, los líderes y administradores del DBTI pueden aplicar el valor de *gutpela sindaun* a través de un estilo de relacionarse con personas, que se caracteriza por la simpatía, la calidez y la confianza. En Papúa Nueva Guinea, no son las mentes brillantes, la gestión profesional o el mero trabajo lo que genera el desarrollo institucional. Es más bien la capacidad de sus líderes para ganar amigos y tener corazones afectuosos a pesar de las dificultades y las diferencias, para convencer a los diversos interesados a colaborar en proyectos que valgan la pena.

PNG como la “Tierra de lo inesperado”. Todo puede cambiar rápidamente en la PNG, tanto que se la denomina la “Tierra de lo inesperado”. Desde el clima hasta el calendario, desde calamidades naturales hasta corrupción en todos los sectores, desde la asistencia de los estudiantes a las listas de tareas de los maestros, desde políticas educativas a líderes educativos, desde la cantidad de flora y fauna hasta la cantidad de partidos gobernantes y la oposición, desde guerras tribales las amenazas de guerra civil, desde carteristas hasta ataques de pillos... los eventos inesperados pueden suceder casi en cualquier momento. Parecería improbable planificar una iniciativa fructífera y duradera para el desarrollo. Sin embargo, claramente, al menos una cosa nunca cambiará: la relevancia de la educación y de la educación superior. La educación puede incluso ser la clave para cambiar mentes, actitudes y comportamientos, de modo que la PNG puede ser más conocida como la “Tierra de lo Anticipado”. Este tipo de educación necesita un liderazgo transformador: líderes que no solo reaccionan ante los cambios, sino líderes que tengan sabiduría, paciencia y perseverancia y que puedan inyectar el pensamiento visionario en un futuro proyectado compartido por varias partes interesadas y responder a las crecientes necesidades de los jóvenes de esta generación y de la siguiente. De esta manera, a pesar del flujo imparable de eventos inesperados, siempre habrá valores perdurables, visiones proféticas y líderes de servidores desinteresados, que aseguran el crecimiento constante del DBTI para todos sus miembros en “competencia y carácter” (lema de DBTI).

El Sistema Preventivo como clave para el éxito en la educación. Siendo sacerdote católico, el autor sigue las enseñanzas y los ejemplos del Buen Pastor, Jesucristo, al dar un sentido pastoral (de la palabra “pastor” que significa guiar) a su servicio educativo. Solo el Buen Pastor puede cumplir su promesa de plenitud de vida como está escrito en el Evangelio: “Vine para que puedan tener vida, vida plena” (Juan 10:10). Por lo tanto, el valor melanesio de *gut-pela sindaun* puede alcanzarse, y la mejor manera de hacerlo es

reflexionando sobre las enseñanzas y vivir los ejemplos de Cristo. Sin embargo, el Evangelio no es un manual educativo y no se puede traducir fácilmente a las preocupaciones y actividades concretas de una institución educativa. Hay otro sacerdote católico de Italia que siguió fielmente el amor de Cristo por los jóvenes y dejó un sistema educativo eficaz que puede llevar a los jóvenes, a través de la educación y la evangelización a la plenitud de la vida. Este es San Juan Bosco (o Don Bosco), “padre y amigo de los jóvenes”, que vivió con jóvenes del siglo XIX “una experiencia espiritual y educativa que él llamó el ‘Sistema Preventivo’” (Salesians of Don Bosco, 2009, p. art. 20). Don Bosco ha pasado a los salesianos de Don Bosco, una congregación de sacerdotes y hermanos que fundó este sistema “como una forma de vivir y transmitir el mensaje del evangelio, y trabajando con y a través de los jóvenes para su salvación” (Salesians of Don Bosco, 2009). Este sistema se basa totalmente en la razón, la religión y la bondad amorosa. En lugar de restricción, apela a los recursos de la inteligencia, el amor y el deseo de Dios que todos tienen en lo más profundo de su ser” (Salesians of Don Bosco, 2009, p. art. 38). El autor cree que los tres elementos del Sistema Preventivo tienen un significado especial y atractivo para los jóvenes de PNG. Contra las demandas irrazonables y los intereses egoístas de muchos de los mayores, los educadores salesianos utilizan la razón para convencerlos del poder de la verdad para iluminar sus mentes y guiar su conducta hacia un modo de vida recto. Contra las experiencias prevalecientes de violencia, vicios, influencias negativas de los compañeros y supersticiones primitivas de los jóvenes, la religión los inspira a abrirse a la trascendencia y a participar de la alegría y la aceptación dentro de una comunidad de creyentes. En el contexto de diversas formas de abusos, abandono y rechazos, la bondad amorosa puede atraer a los jóvenes a encuentros significativos con adultos y compañeros que los cuidan y puede transformarlos para ser protagonistas de un futuro esperanzador y ser servidores jóvenes comprometidos entre sus compañeros.

Este educador salesiano cree que la aplicación del Sistema Preventivo en las instituciones educativas es la mejor manera de implementar lo que el papa Francisco llama la “educación de emergencia” en respuesta a la “crisis educativa” que se experimenta en nuestros tiempos actuales (Congregation for Catholic Education, 2015). Además, el autor está convencido de que el Sistema Preventivo de San Juan Bosco, con sus tres pilares de la razón, la religión y la bondad amorosa, es el medio más eficaz para contrarrestar la “crisis de aprendizaje en la educación global” (The World Bank, 2017).

En Papúa Nueva Guinea y las Islas Salomón, donde los salesianos se encuentran al servicio de la educación, el Sistema Preventivo puede introducirse en el sistema educativo del gobierno como una estrategia viable para mejorar los procesos educativos y el desempeño en los niveles primario, secundario y terciario.

Educación religiosa y formación técnica. En todo el mundo, las escuelas de Don Bosco son conocidas principalmente por su excelencia en dos campos, la educación religiosa y la capacitación técnica. Lo mismo puede decirse en Papúa Nueva Guinea, donde las cinco instituciones de Don Bosco son muy apreciadas y admiradas por su énfasis en la formación del carácter y las competencias técnicas. En su búsqueda de niveles más altos de estándares y desarrollo como una institución de educación superior, el DBTI debe enfatizar y no perder de vista la educación religiosa y la capacitación técnica para todos sus estudiantes y el personal como una expresión de fidelidad al objetivo educativo de Don Bosco de crear en la iglesia y la sociedad con “buenos cristianos y ciudadanos honestos”.

Perspectivas de las vocaciones salesianas y religiosas. La última reflexión del autor proviene de su asignación actual como una guía de formación para los aspirantes a la vida salesiana en PNG/IS. En la Viceprovincia Salesiana de PNG/IS, los aspirantes solían hacer sus cursos universitarios en la DBTI. Se ha observado que durante los últimos quince años, muchos de los aspirantes se van después de

haber culminado su programa de estudios en el DBTI. Es un desafío para los promotores vocacionales y los guías de formación el evaluar bien las intenciones de los aspirantes, de modo que no se unan principalmente para obtener una educación terciaria. La triste realidad, sin embargo, es que muchos aspirantes solicitan ser aspirantes a religiosos salesianos más por la razón de estudios adicionales que por vocación hacia una vida religiosa. La razón principal es el acceso limitado y la oportunidad para la educación superior en PNG & SI. Esta guía de formación cree que si la DBTI ofrece programas más diversos en educación, ingeniería, trabajo social, administración, catequesis y pastoral juvenil, etc., los salesianos podrían acompañar a más candidatos durante la vida salesiana en comparación con los estudiantes de la DBTI. Los prospectos de vocación de la DBTI serían candidatos seleccionados debido a su experiencia y participación con los salesianos y con el sistema educativo de Don Bosco. Lo mismo puede decirse de las Hijas de María Auxiliadora (FMA), que también pueden acompañar más candidatas para unirse a su congregación.

Bibliografía

- Congregation for Catholic Education (2015, November 18-21). *Educating Today and Tomorrow: A Renewing Passion*, Final Comunique. Rome.
- DBTI (2015). *Book of Program and Abstracts, 1st DBTI Stakeholders' Conference, Thinking Together for Future Directions*. Port Moresby: DBTI.
- _____. (2017). *A Brief History of Don Bosco Technological Institute. DBTI Student Handbook, Policies & Guidelines 2017*. Port Moresby, NCD, Papua New Guinea: DBTI.
- DHERST (2015). *National Higher Technical Education Plan, Providing the Higher Skills 2015-2024, Knowledge, and Innovation Needed for PNG's Sustainable Development*. Port Moresby: DHERST.
- _____. (2017). *Higher and Technical Education Strategic Implementation Plan (2017-2038)*. Port Moresby: DHERST.
- Inocencio, O. (2015). *Possible Future for DBTI from the Perspective of the Salesians of Don Bosco from the Philippine North Province of Ma-*

- nila. *Book of Program and Abstracts, 1st DBTI Stakeholders' Conference, Thinking Together for Future Directions* (pp. 22-27). Port Moresby: DBTI.
- IUS (2012). *Policies for the Salesian Presence in Higher Education 2012-2016*. Rome: IUS.
- _____ (2018). *Oreintations for Campus Ministry in Salesian Institutions of Higher Education*. Rome: IUS.
- Jennings, P. (2015). Possible Futures for DBTI from the Perspective of PNG Catholic Education. *Book of Program and Abstracts, 1st DBTI Stakeholders' Conference, Thinking Together for Future Directions* (p. 29). Port Moresby: DBTI.
- Karani, J. (2015). DBTI's Place in the Realization of NHTEP 2015-2024. *Book of Program and Abstracts, 1st DBTI Stakeholders' Conference, Thinking Together for Future Directions* (pp. 38-44). Port Moresby: DBTI.
- Mantovani, E. (1984). Traditional Values and Ethics. *Point Series No. 5, An Introduction to Melanesian Cultures*, 195-212.
- Marvilla, A. (2017). *Report on the State of the PGS Vice-Province*. Port Moresby: PGS Vice Province.
- Moshi, A. (2015). *Meeting between Unitech and Principals of Technical Colleges*. Lae: University of Technology.
- National Higher and Technical Education Board (2017). *Papua New Guinea National Qualifications Framework, Second Edition*. Port Moresby: DHERST.
- _____ (2017). *Papua New Guinea National Qualifications Framework, Second Edition*. Port Moresby: DHERST.
- National Strategic Plan Taskforce (2011). *Papua New Guinea Vision 2050*. Port Moresby.
- Nembou, C. (2015). DWU & DBTI Partnership into the Future. *Book of Program and Abstracts* (pp. 53-58). Port Moresby: DBTI.
- Nongkas, C. (2018, June 12). Interview with Dr. Nongkas, DBTI Principal. (A. Macatangay, Interviewer)
- Panfilo, F. (2015). Possible Future for DBTI from the Perspective of the Catholic Church in PNG. *Book of Program and Abstracts, 1st DBTI Stakeholders' Conference, Thinking Together for Future Directions* (pp. 12-17). Port Moresby: DBTI.
- _____ (2018, May). Messenger chat with Archbishop Panfilo. (A. Macatangay, Interviewer)

- PGS Vice Province. (2018). *PGS SEPP 2018-2021*. Port Moresby: PGS Vice Province.
- _____. (2018). *Over-All Province Plan 2018-2022*. Port Moresby: PGS Vice-Province.
- Pope John Paul II (2001). *Ecclesia In Oceania*. Vatican City: Libreria Editrice Vaticana.
- Salesians of Don Bosco (2009). *Constitutions of the Society of St. Francis de Sales*. Rome: Editrice S.D.B.
- SDB Youth Ministry Department (2014). *Salesian Youth Ministry Frame of Reference, Third Edition*. Rome: Editrice S.D.B.
- Thadathil, G. (2015). Possible Future for DBTI from the Perspective of the IUS. *Book of Program and Abstracts, 1st DBTI Stakeholders' Conference, Thinking Together for Future Directions* (pp. 18-21). Port Moresby: DBTI.
- The World Bank (2017, September 26). World Bank warns of 'learning crisis' in global education. Retrieved from <https://goo.gl/ZNRE8b>
- Whiteman, D. (1984). Melanesia: Its People and Cultures. *Point Series No. 5, An Introduction to Melanesian Cultures*, 85-104.

África, los jóvenes y la enseñanza superior

P. Dr. Dieudonné Otekpo, sdb

Director, Institut Supérieur de Philosophie

et de Sciences Humaines «Don Bosco»-Lomé-Togo

Introducción

El sector de la enseñanza superior permanece en espera a ser reformado en África. La educación superior en este continente ha experimentado una evolución caracterizada por un crecimiento exponencial del alumnado, al mismo tiempo que insuficientes recursos financieros públicos, necesarios para responder adecuadamente a las exigencias de este crecimiento. Esta situación se encuentra a la base de la crisis actual del sector, exacerbada por las mutaciones del ambiente económico y social caracterizado específicamente por la globalización de la economía y del comercio y la rápida evolución de los conocimientos y las tecnologías. Esta situación, así como engendra nuevos desafíos, en términos de calidad, pertinencia, gestión, financiamiento, acceso, equidad, género y cooperación universitaria, abre también nuevas perspectivas para el desarrollo de la enseñanza superior en África (UNESCO, 1998)

La misión que los diferentes estados, colectiva e individualmente, asignan a su sistema de enseñanza superior, es la de “formar recursos humanos competentes y capaces de contribuir eficazmente a la lucha contra la pobreza y al desarrollo integral del país en los planos culturales, económicos y sociales” (UNESCO, 1998). Bajo esta óptica, la enseñanza superior aparece como una palanca

indispensable para el desarrollo socioeconómico. Por lo tanto, deberá contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos, luchando contra la pobreza y sus causas (analfabetismo, baja escolarización, etc.). Por otra parte, la enseñanza superior tendrá también que permitir el desarrollo adecuado de los recursos humanos. Dicho de otro modo, es importante que las universidades contribuyan a la realización colectiva formando hombres y mujeres responsables y competentes. Esta responsabilidad de los graduados de la universidad es la que les permitirá rendir un servicio a toda la sociedad. Obrando de este modo, ellos garantizarán dicha realización individual y colectiva.

Con el propósito de dar una respuesta satisfactoria a estos desafíos, los salesianos de Don Bosco han sido lanzados al agua para aportar con su piedra para la construcción de este edificio. Habiendo llegado a Lomé y Luanda en el marco del proyecto África, y a Maputo mucho antes, su objetivo es el mismo: brindar la posibilidad a los jóvenes de ambientes populares, de acceder a la educación superior y a una formación de calidad a fin de que puedan integrarse más fácilmente al mundo del trabajo.

Este artículo tiene como intención, restituir las diferentes estrategias a implantarse por parte de cada una de las IUS de África. Sabemos que los contextos de cada país no son los mismos. Las variantes que se observan caracterizan a cada IUS. Además, a través de este artículo, nuestros lectores estarán en grado de conocer estas instituciones así como su respectivo funcionamiento y organización.

Nuestro artículo estará orientado en tres ejes: el primero se relaciona con el Instituto Superior Don Bosco de Mozambique. Veremos cómo nació esta IUS, los diferentes acuerdos que han llevado a su establecimiento, algunas estrategias de su funcionamiento y los retos que se le presentan hoy en día. El segundo eje estará dedicado al Instituto Superior Don Bosco (ISDB) de Angola. A propósito de esta IUS, observaremos las modalidades de su apertura, el proceso que

ha conducido a la denominación ISDB, los diferentes objetivos, los valores, algunas actividades y los desafíos a enfrentar. El tercer eje informará sobre el Instituto Superior de Filosofía y de Ciencias Humanas Don Bosco de Togo. Partiremos de su origen para analizar los diferentes tipos de formación que éste brinda, la calidad de los mismos, las metas de esta institución así como sus fortalezas y debilidades. Terminaremos por los retos que hoy en día tiene que enfrentar.

Instituto Superior Don Bosco de Mozambique (Maputo)

Los salesianos de Don Bosco llegaron a Mozambique en 1907 para trabajar en la escuela de artes y oficios de la isla de Mozambique. La revolución republicana de octubre 1910, en Portugal, marcó el inicio de la retirada definitiva de los salesianos de la isla de Mozambique al final de 1913 (Anjos y Viera 2008). Los salesianos regresaron a Mozambique en 1952 para ocuparse del Instituto Mouzinho de Albuquerque en Namaacha (Anjos y Viera, 2008, pp. 51-52). Con la firma de los acuerdos de Roma el 4 de octubre de 1992, nuevos horizontes se abrieron para el carisma de Don Bosco en el país mozambiqueño. La nueva realidad política y económica a la que se dio paso en este país tras la firma de dichos acuerdos ha llevado a los salesianos a replantearse su presencia en esta nación. Luego de varios momentos de reflexión y de compartir en 1998, el Directorio de la Delegación Salesiana de Mozambique fue aprobado. Al presentar estos documentos a los salesianos, el P. Valentín de Pablo, superior de la Delegación Salesiana de Mozambique, escribe:

Se trata del texto renovado del repertorio de la delegación. Es el resultado del compartir y de la contribución de todas las comunidades. Ha sido presentado al capítulo provincial '98 y más tarde enviado a Roma para su aprobación. En la carta, fechada el 18 de julio, el Vicario del Rector Mayor comunica al Provincial que nuestro directorio ha sido aprobado por el Rector Mayor, y su consejo, durante la reunión del 17 de julio (Prot. 98/1322).

“Tenemos aquí un conjunto de líneas directrices y normas prácticas, elaboradas a partir de nuestra realidad concreta. Éstas deberían ayudarnos en la fidelidad a nuestra propia vocación y a la misión salesiana que cumplimos” (Ibíd., p.3). En este documento, en el capítulo V que hace referencia a las actividades y a los trabajos, el número 10.4 indica: “Los centros de formación profesional están actualmente en el país como una respuesta inmediata y necesaria a la situación de tantos jóvenes que, después de haber terminado sus estudios primarios, tienen necesidad de una formación específica que les permita estar activos en la sociedad” (Ibíd. p. 14). La opción hecha por los salesianos en Mozambique, y expresada en el Repertorio de 1998, necesitaba ciertas estrategias. A continuación presento, desde mi punto de vista, algunas de ellas:

Acuerdos con el Ministerio de Educación

La Sociedad Salesiana, a fin de servir a los primeros y principales destinatarios de su misión, declara: los adolescentes y los jóvenes más necesitados debían encontrar los medios para realizar esta misión. El diálogo con el gobierno nacional dio como resultado la firma de varios acuerdos de intención. El primero de ellos fue firmado el 1 de octubre de 2001 por el ministro de Educación de la época: el Dr. Alcídio Eduardo Nguenha y el delegado de la Sociedad Salesiana, el P. Valentín de Pablo. El acuerdo estaba previsto para un período de diez años. Dentro de este acuerdo de intenciones, la Sociedad Salesiana se comprometió:

- A colaborar con su red de centros de formación profesional para extender la formación a la mayor cantidad posible de jóvenes.
- A poner a disposición los dos centros intensivos de formación profesional de Matola y de Lhanguene para dispensar cursos de formación profesional a los estudiantes de enseñanza general.

- A la apertura de dos nuevas escuelas de enseñanza técnica en Tete-Matundo (ya terminadas e iniciadas en 2001) y en Inharrime-Inhambane (en construcción).
- A la creación, a mediano plazo, de una Escuela de docentes de enseñanza primaria.
- A la apertura de una nueva Escuela de Comercio en la escuela primaria en Lhanguene – Centro (Maputo).¹

Por el interés de ambas partes de continuar esta cooperación y para tomar conciencia de los cambios introducidos en la enseñanza técnica profesional, se juzgó apropiado no esperar a la conclusión del acuerdo precedente para firmar un nuevo documento de intención, el 2 de mayo de 2006. Este segundo acuerdo fue previsto para un período de tres años. La Sociedad Salesiana, entre otras obligaciones, abrirá un nuevo instituto para la formación de formadores y gestores de la enseñanza técnica profesional, conforme al programa integrado de formación. La reforma de la enseñanza profesional (PIREP) será inaugurada en 2016².

La asociación con las agencias de cooperación

Otra línea estratégica importante que ha sido asumida por las sociedades salesianas es la ayuda recibida por las agencias de cooperación, principalmente la española, por medio de la ONG salesiana Juventud y Desarrollo. Cabe así mismo mencionar a la agencia flamenca para la cooperación internacional y la GIZ. Con la colaboración de estas agencias de cooperación, la Sociedad Salesiana ha podido construir y equipar las escuelas y centros de formación existentes.

1 Cfr. Acuerdo de intenciones entre el Ministerio de Educación y Cultura de Mozambique y la Sociedad Salesiana de Mozambique, para mejorar la calidad de la enseñanza profesional, 2001.

2 Cfr. Acuerdo de intenciones entre el Ministerio de Educación y Cultura de Mozambique y la Sociedad Salesiana de Mozambique, para mejorar la calidad de la enseñanza profesional, 2006.

Trabajo en red

El trabajo dentro del ámbito de la formación profesional siempre ha sido realizado en red. Para este efecto, la red salesiana de formación profesional ha sido implementada en la Viceprovincia salesiana. Gracias a la ayuda de nuestros socios, el plan estratégico de red ha sido elaborado. Los departamentos de escuela-empresa y el departamento de género han sido desarrollados. Las escuelas han sido supervisadas en cuanto a la aplicación de la reforma de las escuelas profesionales.³ Se trata igualmente de la formación de docentes, tanto en las escuelas como en los centros de formación profesional.

La colaboración de otras escuelas salesianas de formación profesional

Los salesianos presentes en Mozambique, al momento del establecimiento de la red de formación profesional, no poseían los conocimientos o las competencias necesarias para realizar un proyecto tan grande. Hacía falta encontrar la experiencia y la práctica necesarias en otros países. Donde los salesianos de España, con una gran tradición profesional, encontramos la ayuda que hacía falta, desde el primer instante, para llevar a cabo este sueño. Con una presencia constante después de veinte años, los voluntarios españoles, dirigidos por P. Ángel Miranda, han aportado con su importante contribución técnica al funcionamiento de las escuelas y centros de formación profesional de la red salesiana de formación profesional.

Al celebrar los diez años del ISDB, es importante recordar algunas fechas relevantes:

- El ISDB nació en el contexto de la reforma de la enseñanza profesional. La red salesiana estaba representada en la dis-

3 Esta primera reforma consiste en transformar las escuelas de artes y oficios en escuelas profesionales.

cusión de esta reforma con el Banco Mundial (financiador de este proyecto), el gobierno nacional (en particular, los Ministerios de Educación y Cultura, de Trabajo, las agencias de cooperación, los representantes del CTA, los sindicatos y algunos miembros). Es en este contexto de la Reforma que el Ministerio de Educación confió a la Sociedad Salesiana, la creación de un Instituto para la Formación de Docentes para la Enseñanza Profesional (teniendo en cuenta el primer acuerdo en el que la Sociedad Salesiana se comprometió a crear una Escuela de docentes de primaria).

- En el curso de la siguiente fase, el objetivo era el de reflexionar sobre cómo sería esta institución de formación de docentes. Con la ayuda de un profesional (Sr. Javier Arrigebaria), en 2005, en la sede de la delegación salesiana de Mozambique, situada en la Rua (calle) Joao Mulungo, comenzaron los trabajos de preparación de los estatutos, la estructura eventual de los programas y otros temas relacionados con la instalación de una institución de enseñanza superior para la capacitación de docentes del área de formación profesional.
- En 2006, los primeros profesionales de cada una de las ramas a ser impartidas (pedagogía, hotelería y turismo, mantenimiento industrial y ciencias administrativas, ámbitos prioritarios de la reforma profesional), comenzaron a ser reclutados para preparar los programas y el material didáctico.
- El Consejo de Ministros, en su sesión ordinaria mantenida el 17 de octubre de 2006, aprobó los estatutos del Instituto Superior Don Bosco (ISDB). El 26 de diciembre de 2006, el decreto N° 51/2006, que autorizó a la organización religiosa católica Don Bosco-Asociación de salesianos de Mozambique, a crear el Instituto Superior de Enseñanza y de Formación Profesionales y de Gestión de la Enseñanza Profesional, fue publicado en el *Boletim da República*. Este centro es igualmente llamado Instituto Superior Don Bosco, y abreviado, ISDB.

- En 2007, el ISDB lanza los cursos aprobados, bajo la modalidad de formación a distancia, para los docentes en ejercicio, en las diferentes instituciones de enseñanza profesional repartidas en todo Mozambique.
- En 2008, hemos comenzado los cursos bajo la modalidad presencial.
- El 18 de noviembre de 2011 tuvo lugar la primera (y única) graduación.
- Por orden del Ministerio de Educación del 26 de abril de 2013, fueron aprobados los cursos de primer ciclo comenzados en 2012, conforme a la nueva ley N° 27/2009 acerca de la educación superior.
- Hay que indicar que no estábamos en condiciones de desempeñar nuestro papel.

Desde entonces, varios retos se han presentado al Instituto Superior Don Bosco de Mozambique. En efecto, para los próximos diez años, las metas tienen que ver con:

- Mejorar la calidad de nuestros servicios.
- Ofrecer nuevos cursos.
- Especializarse en el campo de la formación profesional ofreciendo cursos de licenciatura en varios ámbitos (con planes de estudio basados en competencias, evaluación por competencias, preparación de estudios de mercado, etc.).
- Involucrar al conjunto de la comunidad académica en el desarrollo del ISDB (aún queda mucho por hacer con la Asociación de Estudiantes).
- Ser autosuficientes.
- Trabajar con el ambiente.

Instituto Superior Don Bosco de Angola (Luanda)

Apertura del Instituto Superior Don Bosco 2004

El Instituto Don Bosco para la enseñanza superior-IDBES es un proyecto pedagógico de la vice-provincia salesiana en Angola-Mama Muxima. Inicialmente, el Instituto había sido concebido para cubrir las necesidades de formación de las congregaciones religiosas especialmente dedicadas al campo de la educación, como los salesianos de Don Bosco. Sin embargo, después de haber sido cuidadosamente cuestionada por la realidad nacional acerca del sector de la educación, la entidad propietaria concluyó que debía abrirse no solamente a las necesidades de las congregaciones religiosas, sino también a los laicos que desean una formación cultural, humanista y cristiana lo cual les puede permitir desempeñarse en este sector estratégico.

Así, el Instituto abrió sus puertas en 2004, con el primer grupo compuesto por 63 estudiantes (religiosos y laicos).

- Desde el 2 al 6 de febrero de 2004: inscripción para la prueba de ingreso, la misma que consistía en un análisis interpretativo de un texto, adaptado a un lector de nivel intermedio, en portugués.
- 9 de febrero: pruebas.
- 12 de febrero: entrega de resultados de las pruebas. Inicio de las inscripciones hasta el 17 de febrero.
- 18 de febrero: 09h00 Misa de apertura por parte del P. Piccoli. El celebrante comentó el pasaje del “grano lanzado sobre la tierra”. Los 67 estudiantes inscritos estaban presentes.
- 19 y 20 de febrero: conferencias introductorias (sobre la formación intelectual, los objetivos del CEDBES, etc.).
- 23 de febrero: inicio oficial de los cursos en el CEDBES (Centro de Estudios Superiores Don Bosco) con la conferen-

cia inaugural de introducción a la Filosofía, en las salas de la casa Don Bosco.

En el año 2005, el segundo grupo de sesenta estudiantes fue incorporado. A lo largo de este recorrido, la entidad propietaria así como la dirección del Instituto se han percatado de que ya era tiempo de hacerlo oficial. La identidad cristiana y católica del CEDBES, su naturaleza, sus objetivos y su fidelidad a la tradición de la Congregación Salesiana que lo promueve, crean una relación positiva, leal y especial con la Iglesia. La misma está expresada en comunión con sus pastores y el magisterio eclesial. Por otra parte, hay que decir que la Universidad Católica de Angola –UCAN-, la primera institución eclesial de enseñanza superior, de calidad reconocida y de vasta experiencia, es la otra institución con la cual podemos compartir los mismos objetivos. Hemos podido, con Su Excelencia el Rector Magnífico, expresar nuestra intención de establecer una alianza entre la UCAN y el CEDBES cuyos términos serán estudiados por ambas partes. Conscientes de que nuestra petición amerita más atención, hemos sido aprobados en términos muy respetuosos. (Luanda, 25 de agosto de 2005).

De 2004 a 2011, el Instituto ofertaba un Bachillerato Universitario en Pedagogía y Filosofía y con la aprobación del Instituto en 2011, una licenciatura en Filosofía y en Pedagogía. Todos los estudiantes que han obtenido dicho Bachillerato en esta institución se presentan para la equivalencia de cátedras requeridas para la licenciatura. El año 2011 es el de la aprobación del Instituto y de sus cursos por parte del Ministerio de Educación Superior, y comienza a ofertar licenciaturas a partir de 2012. Es en esta fecha que la institución dejó de ser llamada CEDBES y fue rebautizada como “Instituto Superior Don Bosco” (ISDB). Al momento de la aprobación del ISDB, según la legislación de educación superior en vigencia al momento, las universidades en Angola están divididas en regiones académicas en las cuales ningún empleador debería poseer dos es-

tablecimientos de enseñanza superior. El Ministerio de Educación Superior, sabiendo que el ISDB pertenece a la Iglesia católica por la Congregación de Salesianos de Don Bosco, considera igualmente que la UCAN tiene su entidad patronal que es la Conferencia Episcopal, y el ISDB fue también considerado como una entidad de la Iglesia católica, lo cual le extinguió el permiso de mantenerse como Universidad Católica a partir de 2011.

En el Diario da República 1º Serie Nº 164 del 26 de agosto; decreto ejecutivo Nº 128/11, se publica que el Ministerio de Educación Superior y de Ciencias y Tecnologías crea en la Universidad Católica de Angola, el Curso de Filosofía que concede el diploma y aprueba el plan de estudios del curso creado.

De la misma manera, en el Diario da República 1º Serie Nº 64 del 26 de agosto; decreto ejecutivo Nº 128/11 del Ministerio de Educación Superior y de Ciencias y Tecnologías, crea en la Universidad Católica de Angola, el Curso de Pedagogía que otorga el grado y aprueba el plan de estudios del curso creado. Así, desde 2013 hasta 2017, teníamos ya cinco grupos de diplomados en Filosofía y Pedagogía.

El Instituto Don Bosco (ISDB) es una institución que pertenece a la Viceprovincia Salesiana “Mama Muxima”, legalmente reconocida por el Ministerio de Justicia de Angola como “Asociación Salesiana de Don Bosco” e inscrita en el folio 003 del libro A del año 2009, bajo el Nº 005/2009. Los salesianos de Don Bosco son una congregación religiosa perteneciente a la Iglesia católica. Desde un punto de vista académico, el ISDB es una unidad orgánica de la Universidad Católica de Angola (UCAN), en su aspecto pedagógico y científico, está encargada de la gestión de las facultades de Filosofía y Pedagogía.

La sede social del ISDB está situada en Luanda, en la municipalidad de Kilamba Kiaxi-Bairro Palanka, Rua do Sanatorio, Av. Pedro Van -Dunem Loy-, en la cual desarrolla sus actividades.

El ISDB cuenta con objetivos bien definidos dentro de su funcionamiento. En efecto, el objetivo principal del ISDB es educar a los “buenos cristianos y honestos ciudadanos”, aplicando la trilogía preventiva salesiana: la razón, la religión y el afecto. Como objetivos específicos, se trata de:

- Conceder el grado académico de licenciatura.
- Promover actividades extraescolares de enseñanza y de formación profesional y tecnológica a fin de integrar a los pasantes al mercado laboral.
- Proveer servicios a las comunidades dentro de los campos de la educación y la investigación científica, en vista de la extensión de la universidad y del mutuo aprecio, tomando en cuenta el desarrollo comunitario.
- Ofrecer una educación superior en ciencias humanas en cuanto éstas son un instrumento de promoción integral del hombre y la mujer, inspirados por los valores cristianos y la espiritualidad salesiana, y más particularmente, por el sistema preventivo de Don Bosco.
- Preparar los cuadros de vida civil a través de una moderna formación científica y profesional dentro de un ambiente comunitario propicio para el desarrollo armonioso de la personalidad de los estudiantes.
- Procurar la plena integración de los estudiantes en el ambiente cultural del país a fin de preservar su identidad cultural.
- Promover acciones favorables al desarrollo de la institución.

La misión del ISDB se define como tal como sigue: el ISDB está al servicio de la misión de la iglesia y de la sociedad angoleña y tiene como misión:

Ofrecer una educación superior, en el sector de las ciencias humanas, como herramienta de promoción integral del hombre, inspirada en los valores cristianos.

Preparar los cuadros de la vida civil brindando una formación científica y profesional actualizada dentro de un ambiente comunitario propicio al desarrollo armonioso de la personalidad de los estudiantes.

Procurar la plena integración dentro del ambiente cultural del país a fin de preservar su identidad cultural.

Para esta misión, el ISDB, dentro de su actividad educativa propone transmitir los valores siguientes: Ser buenos cristianos, honestos ciudadanos, puntualidad, seriedad y responsabilidad.

La metodología

El ISDB, en cuanto es un instituto relacionado con la concreción salesiana, transmite los valores culturales de su congregación a las nuevas generaciones por medio de la educación; por esta razón, el ISDB propone utilizar para sus actividades educativas el método del Sistema Preventivo de Don Bosco, el cual está basado en la razón, la religión y el afecto.

Actividades realizadas en el ISDB

El Instituto, más allá de la formación de sus estudiantes, lleva a cabo las siguientes actividades: desde 2011, formación de profesores de diferentes escuelas católicas y de colegios privados por medio de seminarios. Ese año, igualmente, el ISDB y la UCAN emprendieron actividades pastorales con el catecismo y el voluntariado en la universidad.

En 2012, el Instituto dictó el curso de agregación pedagógica a los profesores de la Universidad Católica de Angola (UCAN) y en el Instituto de Ciencias Sociales y de Relaciones Internacionales (CIS).

Entre 2013 y 2017, el Instituto arrancó con el proyecto Quenguela (Conjunto de siete escuelas construidas por este proyecto en una zona explorada por primera vez). Un acuerdo fue establecido

con la Sociedad de Productores, Asociados Total y Sonangol con las siguientes actividades: formación de docentes, formación de directores, cursos de informática, deportes, cursos de diseño de interiores, pastelería, electricidad y cerrajería. Para este proyecto, el ISDB envía a sus docentes y estudiantes para ayudar en las actividades de esta comunidad rural.

- En 2013, fue publicada la primera revista Filopedagógica Samanhonga.
- En 2015, la segunda revista Filopedagógica Samanhonga.
- En 2015, enviamos a Portugal cinco estudiantes de master 2 (maestría) para el curso de Filosofía y tres para el curso de Pedagogía.
- En 2016, construimos el nuevo salón principal y abrimos una nueva biblioteca.
- En 2017, comenzamos los cursos de pedagogía del período tarde y, ese mismo año, comenzamos en el ISDB los cursos de corta duración: agregación pedagógica y educadores de niños.
- En 2018, enviamos a Portugal tres docentes para hacer el doctorado en educación en la espacialidad de gestión escolar.

A pesar de todas estas fortalezas y oportunidades, varios desafíos se presentan al ISDB de Angola. Entre otros aspectos, se trata de:

- Crear nuevas ofertas como la Psicología de la Educación y la enseñanza de lengua portuguesa.
- Mejorar la calidad de nuestros servicios.
- Crecer en autonomía.
- Mejorar el servicio a nuestros estudiantes y a la comunidad educativa en general.
- Definir más claramente el plan estratégico del Instituto para un mejor desarrollo institucional.

Instituto Superior de Filosofía y Ciencias Humanas (ISPSH) Don Bosco de Togo (Lomé)

El Instituto Superior de Filosofía y Ciencias Humanas (ISPSH) Don Bosco es una Institución Salesiana de Enseñanza Superior. Pertenece a la Provincia salesiana Nuestra Señora de la Paz del África Francófona Occidental (AFO). Está fundada siguiendo la iniciativa salesiana de la Conferencia ibérica (España-Portugal) para formar candidatos a la vida salesiana (clérigos y coadjutores) conforme al acuerdo del 29 de octubre de 1986, ratificado por el Rector Mayor de la Congregación de Salesianos de Don Bosco, el 2 de enero de 1987 (Roma) y según la aprobación del acuerdo firmado entre el arzobispo de Lomé, Mons. R.C. Messan Dosseh-Anyron y el Superior regional (África-Madagascar) de los salesianos, el 29 de junio de 1987. Desde el 8 de febrero de 1998, el ISPSH Don Bosco cuenta con la autorización de apertura probatoria por medio del decreto N° 020/MENR/SG del Ministerio Nacional de Educación e Investigación. El 10 de junio de 1999, el ISPSH obtiene la autorización de apertura definitiva por medio del decreto N° 096/MENR/SG del Ministerio Nacional de Educación e Investigación, a continuación del informe de competencia (N° 159/98/UBR/DAAS del 17 de septiembre de 1998) de la Dirección de Asuntos Académicos y de Escolaridad de la Universidad de Benín la cual propuso al Ministerio conceder la equivalencia de pleno derecho a los diplomas de licenciatura emitidos por el Instituto. El 29 de abril de 2010, con base en un nuevo informe de competencia, el Ministerio de Enseñanza Superior e Investigación, por el decreto N° 062/MESR/SG renovó por un período de cinco años, la autorización de apertura del ISPSH Don Bosco (GgA, 2016).

La formación ofrecía originalmente programas de Filosofía, Ciencias Sociales y de Educación y otorgaba el DEUG (Diploma de estudios universitarios generales) en Filosofía y Ciencias Sociales, la Licenciatura en Filosofía y en Ciencias de la Educación, diplomas reconocidos por el Estado togolés. Al mismo tiempo que se respeta

la dimensión formativa de los candidatos al sacerdocio pero abriéndose también a otras categorías de estudiantes (religiosos y laicos). Se ha buscado una fórmula para lograr el equilibrio entre las exigencias del CAMES (Consejo Africano y Malgache para la Educación Superior), las orientaciones para la formación intelectual de los salesianos de Don Bosco del Magisterio Salesiano y, al mismo tiempo, responder a la reforma de los estudios eclesiásticos de Filosofía de la Congregación para la Educación Católica. A este efecto, un tronco común de cuatro semestres ha sido instaurado para conformar el programa de estudio del ISPSH en relación con los programas propuestos por estos dos documentos magisteriales. Se permite así a los candidatos a clérigos validar el máximo de unidades de enseñanza lo cual les habilita para postularse más tarde a los estudios teológicos. De esta manera ellos tienen también la oportunidad, después de este tronco común, de elegir entre una licenciatura en Filosofía y otra en Ciencias de la Educación, para cuando lleguen a los semestres 5º y 6º. El ISPSH Don Bosco está en buenos términos con las instituciones de acreditación y reconocimiento de diplomas en Togo y en toda la sub-región. Así, en el 21º Coloquio sobre reconocimiento y equivalencia de diplomas, celebrado en la Universidad Gaston Berger de San Luis, del 08 al 12 de diciembre de 2003, el CAMES concedió el reconocimiento y la equivalencia del DEUG de Filosofía y Ciencias Sociales al ISPSH Don Bosco. En el 22º coloquio sobre reconocimiento y equivalencia de diplomas, realizado en Abidjan, del 05 al 10 de diciembre de 2005, el CAMES concedió el reconocimiento y la equivalencia del diploma de licenciatura fundamental en Filosofía y del diploma de licenciatura fundamental en Ciencias de la Educación al ISPSH Don Bosco. Cerca de un decenio de formación que llega hasta la licenciatura, se ha sentido la necesidad de formación en un nivel superior (maestría). La demanda surge tanto de las comunidades religiosas como de los laicos.

Es en respuesta a esta necesidad que, sobre el informe del director académico del Instituto, la LIII reunión del Consejo Provin-

cial, celebrada del 8 al 11 de enero de 2007, en Gbodjomé (Togo), aprobó la creación de una maestría en Filosofía y otra en Ciencias de la Educación.

Desde el período académico 2006-2007 (inicia en octubre), el ISPSH Don Bosco inauguró la Maestría profesional en Ciencias de la Educación y de la Formación, mención Ciencias de la Educación, con especialidad en Diseño, Gestión y Evaluación de proyectos educativos para países en desarrollo.

En el período 2007-2008, el ISPSH Don Bosco abrió la maestría en Investigación SHS, mención Filosofía, especialidad Filosofía del Desarrollo.

El Ministerio de Educación Superior e Investigación de Togo, concedió su reconocimiento a ambas Maestrías por medio de dos decretos:

- Decreto N° 063/MESR/SG del 29 de abril 2010 “que otorga el reconocimiento de la Maestría en Investigación en Filosofía del Desarrollo al ISPSH Don Bosco”.
- Decreto N° 064/MESR/SG del 29 de abril de 2010 “que otorga el reconocimiento de la Maestría profesional en Ciencias de la Educación al ISPSH Don Bosco”.

En mayo de 2012, el CAMES emitió un aviso favorable para el reconocimiento de ambos diplomas.

Según las investigaciones hechas por el consejo de dirección y el consejo científico y pedagógico, se ha constatado la necesidad de ampliar nuestras ofertas en vista de diversificarlas. A partir de las necesidades sobre el terreno, la oferta que ha llamado la atención es la Comunicación Social. En su carta del 7 de mayo de 2014, dirigida al Consejo de Dirección y al Consejo Científico y Pedagógico, siguiendo la demanda que había sido hecha en el sentido de abrir una nueva rama de especialización, el Consejo Provincial del AFO,

autorizó la apertura de la carrera de Ciencias y Técnicas de la Comunicación. Luego de tres años, esta oferta, en su doble especialidad (Producción y Realización Multimedia/Creación y Producción Multimedia y además, Comunicación y Relaciones Públicas), se encuentra en fase de experimentación.

Desde el período académico 2015-2016, ha habido encuentros con el jefe de la carrera para finalizar la programación y asignar los docentes, sobre todo en lo concerniente a los semestres 5° y 6°. Después de estos trabajos, se ha constituido el expediente, el mismo que ha sido enviado al Ministerio de Educación Superior e Investigación de Togo, para su respectivo reconocimiento. Están en curso varias reflexiones para continuar con la diversificación de la oferta educativa y aprovechar las infraestructuras construidas al cabo de tres años.

En cuanto Institución de Educación Superior, el ISPSH es una comunidad académica integrada por los docentes, los estudiantes, el personal administrativo y de mantenimiento, insertado en un Proyecto Institucional común. Por su Identidad Universitaria Salesiana, el ISPSH Don Bosco tiene el deber de promover, con el estilo y el espíritu salesianos, de manera rigurosa y crítica, el desarrollo de la persona humana y del patrimonio cultural de la sociedad togolesa y de la sub-región, la enseñanza, la investigación y los servicios ofrecidos a la comunidad local, nacional e internacional.

El ISPSH, como las IUS, sirve a la comunidad generando conocimientos y recursos para el desarrollo científico, social, profesional y cultural; del mismo modo, siguiendo sus estatutos, contribuye al bienestar de la sociedad, garantizando un mejor nivel de vida a través de la búsqueda dialógica de la verdad.

El ISPSH, de acuerdo con el documento de identidad de las IUS, “es una Institución de inspiración cristiana, de carácter católico y de naturaleza salesiana” (N° 14), con una finalidad educativa-

pastoral, en “sintonía con la Iglesia y su misión evangelizadora”. En cuanto Institución de Educación Superior, produce y promueve una cultura católica, abierta al diálogo social, de manera pluralista, ecuménica e interreligiosa.

El ISPSH se esfuerza por promover la integración del conocimiento, la relación entre fe y razón, así como la preocupación ética/moral. Por su inspiración cristiana, supone una visión del mundo y del ser humano enraizados en el Evangelio de Cristo y en sintonía con el mismo. Éste debe ser expresado de manera reflexiva, sistemática y crítica en la educación, la investigación y el proyecto social.

Los valores del espíritu y de la pedagogía salesianas, nacidas del Sistema Preventivo vivido por Don Bosco, definen y diferencian la vida práctica de nuestro Instituto, por la opción prioritaria en favor de los jóvenes de cualquier clase social; una relación integrada entre cultura, ciencia, educación y evangelización, profesionalismo e integralidad de vida (razón y religión); una experiencia comunitaria basada en la presencia, con espíritu de familia, junto a docentes y personal administrativo, entre y para los estudiantes, con un estilo educativo marcado por la *amorevolezza* (Identidad N° 17).

De la gestión del ISPSH Don Bosco, algunos puntos importantes se desprenden y se pueden resumir de la siguiente manera:

- Existe la documentación institucional necesaria: proyecto institucional, plan estratégico, plan operacional, guía de gestión, etc.
- Equipo de docentes y personal administrativo calificado. Hay siete docentes a tiempo completo.
- La calidad del Instituto es reconocida en el contexto de Lomé.
- Los diplomas son reconocidos por el Ministerio de Educación Superior y por el CAMES (Congreso Africano y Malgache para la Educación Superior).
- El Instituto es el único establecimiento que ofrece una formación en Filosofía para los religiosos y religiosas en el país.

- La diversidad de estudiantes: cultural, lingüística, carismática y de varias nacionalidades. Hay 22 institutos de vida religiosa que envían sus candidatos al ISPSH.
- El ambiente es familiar. Las relaciones interpersonales son positivas.
- Los costos de inscripción son accesibles.
- La infraestructura es suficiente.
- El instituto mantiene una publicación periódica: “Mosaïque” (Mosaico) así como la publicación de los estudiantes: “Itinéraire” (Itinerario).

A pesar de estas fortalezas, hay que recalcar que varios retos se presentan al ISPSH Don Bosco. Los mismos se sintetizan en estos términos:

- Autonomía económica. Aunque el Instituto llega a ser autónomo con base en los ingresos operacionales, debe buscar en otras fuentes los recursos financieros para el desarrollo académico: actualización de la biblioteca, acceso a medios digitales, mejoramiento tecnológico, apoyo para la capacitación de docentes y proyectos de investigación. En el contexto actual, el Instituto depende financieramente del aporte de las comunidades religiosas que allí estudian (Filosofía).
- Desarrollo del Instituto. Aspiramos a un estudio serio que tenga en cuenta la demanda del mercado profesional, los posibles campos de inserción profesionales, los sectores de la población que tiene posibilidad de pago, las políticas del Estado, la accesibilidad al Instituto, el análisis de las ofertas académicas de otros institutos. Este estudio debe realizarse desde una perspectiva educativa-pastoral para encontrar en qué campos, en cuanto salesianos, podemos aportar con nuestra contribución para la formación de profesionales para el país y la región.

- Docentes. Debemos motivar y ofrecer espacios formativos a los docentes a tiempo parcial para que asuman el proyecto formativo del Instituto. Así, el alto número de docentes que prestan un servicio por horas podrá personalizar el estilo, los valores y el espíritu salesianos. Además, la posibilidad de tener menos docentes y de contar con más horas de cursos está siendo estudiada.
- Nos queda reflexionar y elaborar, en cuanto comunidad académica, el modelo formativo del Instituto. La elaboración del modelo educativo es un componente importante de nuestra propuesta de formación integral que explicita e inspira los principios de visión humanista, cristiana y salesiana, las teorías y métodos de aprendizaje, las metodologías y recursos didácticos necesarios (CdR, 213).

El modelo educativo otorga la identidad pedagógica de una institución y define su aporte específico y formativo (“educación salesiana”).

Conclusión

Podemos concluir diciendo que este artículo nos ha permitido explorar las posibilidades de las IUS de África. El carácter católico, la inspiración cristiana y la dimensión caritativa definen a las IUS. Las IUS de África no se sustraen a estas características. Por lo tanto, hemos podido conocer el proceso de apertura de cada IUS de África. Si Luanda y Tomé han emprendido sus procesos de instalación dentro del cuadro del proyecto África, para responder a ciertas necesidades de la época entre los jóvenes, Maputo ha llegado más temprano. Ya sea en el uno o en el otro caso, lo que se puede destacar es que los salesianos se han tomado a pecho la cuestión juvenil y han tomado medidas para responder a algunas de sus preocupaciones que competen a la formación. Estando en sus inicios, las IUS de África desarrollan ofertas de calidad e impregnan, en su organización y

funcionamiento, valores africanos inspirados en el sistema preventivo de Don Bosco.

Si podemos constatar que las IUS hacen grandes esfuerzos para enraizarse, no es menos ciertos que ellas están confrontadas a varios desafíos. Algunos de ellos son comunes a las tres IUS de África; se trata, entre otros, de la autonomía financiera, el desarrollo de las IUS y la formación de docentes. De estos tres retos comunes depende la permanencia o no de las IUS de África puesto que si ellas no pueden llegar a ser autosuficientes, no podrán desarrollarse tampoco y por lo tanto, la permanencia de las IUS estará puesta en entredicho. Otros desafíos son específicos. Se trata, entre otros, de la consolidación institucional, la especialización en ciertas ofertas, una mayor apertura a los laicos, el mejoramiento de los servicios de cara a los estudiantes y a toda la comunidad académica, etc. Para que las IUS de África puedan llegar a hacerse cargo de sí mismas como las IUS de otros continentes, les hará falta trabajar mucho y sobre todo, comprometerse para trabajar en la identidad carismática de los docentes no salesianos, involucrar a los salesianos en la educación superior y llegar a una autosuficiencia económica.

Bibliografía

- Amador, A. J., y Vieira, A. (2008). *Os salesianos em Moçambique*. Lisboa: Província Portuguesa da Sociedade Salesiana.
- Cadre de référence (2013).
- Guide de gestion académique (2016). Lomé: édition Don Bosco
- Identités des IUS (2016). Rome: Edition Don Bosco.
- UNESCO (1998). *Enseignement supérieur en Afrique. Réalisations, défis et perspectives*. Dakar: BREDA.

Politécnico Salesiano en Tokyo y el Proyecto IUS-East Asia-Oceanía con Instituto Técnico Don Bosco Mandaluyong (Filipinas)

Mgtr. Luis Marques

Docente

P. Dr. Tomohiro Kojima, sdb

Rector Salesian Polytechnic, Tokio-Japón

Introducción

En los veinte años de historia de las IUS, claramente puede observarse que ha habido una mejora en el mundo de la educación superior salesiana. De hecho, durante este período, el número de Instituciones Salesianas de Educación Superior ha crecido significativamente alrededor del mundo. Fue en 1934 cuando se fundó el primer Instituto Salesiano de Educación Superior en la India. Pero solo en las últimas dos décadas es cuando el número de esas instituciones y el número de estudiantes ha aumentado junto con las mejoras en la organización. Esto se debió al impacto causado por la propuesta basada en el carisma de Don Bosco en la Educación Superior aplicado al siglo XXI. Sin embargo, a pesar de que todas estas instituciones eran fieles y estaban alineadas con la fidelidad al carisma, no había un camino para enfrentar las dificultades que todas las instituciones encuentran en el ambiente, que es a menudo hostil, proporcionado por la educación superior en el mundo moderno. La IUS es la red de las instituciones de educación superior salesianas

de todo el mundo para compartir sus debilidades y unir sus fuerzas, no solo de la manera más espiritual siguiendo el carisma, sino también de la manera más concreta al trabajar con recursos humanos calificados a través de sus políticas y planes de acción.

El grupo IUS-Engineering, que fue admitido en las IUS en la Asamblea General de 2003, fue uno de los primeros tres grupos en surgir junto con el Grupo de Educación y el Grupo de Pastoral.

Por su parte, en el transcurso de su historia, el Politécnico Salesiano de Tokio (Salesio) ha mantenido la estabilidad de sus principios, objetivos y metas educativas, junto con los esfuerzos para lograr los objetivos de la red IUS.

IUS-Engineering Group celebró su conferencia en el Politécnico Salesiano en Tokio en 2005. El programa común establecido y destacado se revisó en esa conferencia, y fue el que inspiró la sinergia de las operaciones de IUS, sistematizadas en el Plan de Acción. El resultado más destacado y concreto de esa unión fue un “Programa de Intercambio Estudiantil” organizado entre el Politécnico Salesiano en Tokio y el Instituto Técnico Don Bosco Mandaluyong en Manila. A lo largo de los primeros años de desarrollo de IUS-EAO, este programa se basó de manera efectiva en los cimientos de nuestra exitosa cooperación, que ya existía desde hace doce años.

En la Asamblea General de las IUS del año 2016, se decidió oficialmente que Filipinas, Papúa Nueva Guinea y Japón formarían un nuevo grupo dentro de la organización IUS denominada IUS-EAO. Tras esa decisión, en abril de 2017 se celebró una primera conferencia del IUS-EAO en el Politécnico Salesiano de Tokio.

Un resumen de la historia del Politécnico Salesiano de Tokio

| | |
|------|---|
| 1933 | El Venerable P. Cimatti comenzó los preparativos para la fundación de la escuela. |
| 1934 | La Sociedad Salesiana fundó la Escuela de Comercio Imperial-Metropolitana de Tokio, con permiso para establecer un Departamento de Impresión. |
| 1935 | Inauguración de la escuela. |
| 1938 | Se establece el Departamento de Artesanía en Madera. |
| 1940 | La institución pasa a llamarse Escuela Imperial "Ikuei" Metropolitana. |
| 1942 | Se le clasifica como una escuela industrial de primera clase, y se le denomina como "Escuela Industrial Ikuei Metropolitana Imperial". |
| 1947 | Cambios exitosos en el sistema escolar japonés, establecimiento de la Escuela Secundaria Imperial-Metropolitana "Ikuei". |
| 1948 | Se establece la Imperial-Metropolitan "Ikuei" Industrial High School. |
| 1949 | Se establece el Departamento Eléctrico. |
| 1951 | Se renombra al Politécnico como Corporación Educativa "Teito Ikuei Gakuin". |
| 1955 | Dstrucción del edificio principal por un incendio. |
| 1956 | Reconstrucción del edificio principal. |
| 1960 | La institución pasó a llamarse "Ikuei" Industrial High School e "Ikuei" Junior High School. |
| 1962 | Se autorizó el establecimiento del "Ikuei Technical College". |
| 1963 | Se bautiza al Politécnico como Corporación Educativa "Ikuei Gakuin", Inauguración del Instituto Técnico "Ikuei", compuesto por tres departamentos: Impresión, Ingeniería Eléctrica y Diseño industrial. |
| 1965 | Se cierra la Escuela Secundaria Técnica. |
| 1967 | Se inaugura el Departamento de Diseño Industrial. |
| 1975 | El Departamento de Impresión pasa a llamarse "Departamento de Ingeniería de Comunicación Gráfica". |
| 1978 | Se finaliza el edificio de investigación gráfica. |
| 1985 | Se completan los estudios pre-técnicos y la nueva biblioteca, se celebra el 50 aniversario. |
| 1988 | Se estableció un Centro de Computación, el colegio se convirtió en una institución coeducativa. |
| 1990 | Se establecieron los departamentos de Electrónica y Comunicación y Ciencias de la Computación y Tecnología. El Politécnico Salesiano tiene cinco departamentos. |

| | |
|------|---|
| 1993 | Primeros alumnos graduados. |
| 1994 | Se inicia el programa de postgrado de Diseño Gráfico. |
| 1995 | Se introdujo el Sistema de clases combinadas para estudiantes de 1° y 2° año. |
| 1997 | Cambios en los nombres de los departamentos: Ingeniería de la comunicación gráfica pasa a llamarse Departamento de Información Visual, Ingeniería y Diseño Industrial pasa a llamarse Ingeniería de Arte y Diseño. |
| 1998 | Se completa el Centro Salesiano de Interculturalidad y Tecnología (SITEC). |
| 2001 | Se establece el Curso Avanzado en Ingeniería de Sistemas de Producción. |
| 2003 | Primeros alumnos del curso superior graduados. |
| 2005 | “Ikuei Technical College” pasó a llamarse “Salesian Polytechnic” (Salesio). El Departamento de Ingeniería de Información Visual se cierra. El Politécnico Salesiano se traslada de Sugunami al nuevo campus en Machida. La Conferencia de IUS Engineering Group se celebra en el Politécnico Salesiano de Tokio, se realiza el primer viaje de estudios al extranjero (a Corea) para los estudiantes de cuarto año. |
| 2006 | Se establece un acuerdo para el intercambio académico de créditos con “Tama Art University”, “Soka University” y se establece el Instituto de Tecnología, se inicia un proyecto para recaudar fondos para apoyar programas de investigación educativa básica. |
| | El séptimo ex presidente del Politécnico, P. Hendricx (sdb) recibe “La Orden del Tesoro Sagrado” del Emperador en reconocimiento a sus logros en el campo de la educación. |
| 2007 | La ciudad Machida asigna al Politécnico Salesiano un área para la evacuación en caso de desastre natural, el Politécnico Salesiano firma un acuerdo de intercambio con el Instituto Técnico Don Bosco de Mandaluyong (Filipinas), como un proyecto IUS. El equipo salesiano recibe el premio en el XX Premio Grand Prix de la NHK “Robot Contest Grand Prix” (Japan Broad Casting Corporation). |
| 2008 | El Departamento de Electrónica pasó a llamarse Departamento de Máquina y Electrónica, el Politécnico Salesiano se somete a la evaluación como una Escuela Profesional Superior por el Instituto Nacional de Estudios Académicos y Evaluación Universitaria. |
| 2009 | El Politécnico Salesiano es acreditado como un Instituto Técnico por la Institución Nacional para los Grados Académicos y la Evaluación Universitaria, el Departamento de Ingeniería de Arte y Diseño pasó a llamarse Departamento de Arte y Diseño. |
| 2010 | Se celebra el 75 aniversario de la fundación de “Ikuei Gakuen” (Politécnica Salesiana). |

| | |
|------|---|
| 2011 | La reliquia de Don Bosco llega a Japón y es llevada al Politécnico Salesiano. |
| | Después del gran terremoto del 11 de marzo, se establece en la institución un sistema de gestión de crisis. |
| 2012 | Se lleva a cabo un servicio conmemorativo en memoria del difunto ex-Presidente P. Hendrickx. |
| 2013 | Se realiza una evaluación externa bajo el mando de la sede de autoevaluaciones en Japón, se aprueba con éxito el examen de propiedad para la implementación del Programa de Cursos Avanzados. |
| 2015 | El Politécnico Salesiano es acreditado con una Evaluación y Acreditación por La Junta de Acreditación de Japón para la Educación de Ingeniería (JABEE). |
| 2016 | El Politécnico Salesiano organiza la primera Conferencia de las IUS-EAO en Tokio. |

Departamentos del Politécnico Salesiano (Salesio)

- (AC) Departamento de Curso Avanzado.
- (AD) Departamento de Arte y Diseño.
- (EE) Departamento de Ingeniería Eléctrica.
- (ME) Departamento de Ingeniería Mecánica y Electrónica.
- (CS) Departamento de Informática y Tecnología.

Metas, objetivos y principios educativos del Politécnico Salesiano

Principios educativos

En 1985, con motivo de la celebración del 50 aniversario de la Escuela Técnica Ikuei, la institución aprovechó la oportunidad para definir y resumir sus principios educativos con los siguientes tres lemas.

Bondad Amorosa

Una educación basada en el espíritu cristiano y la misión católica. Dios a través de su amor eterno, planeó y creó la existen-

cia de cada uno de nosotros; e incluso ahora, con amor inmutable, Él nos cuida y nos guía durante cada día único e insustituible de nuestras vidas. Día a día, estamos llamados a llevar a cabo la noble misión de realizar el plan amoroso de Dios. Es lo que da verdadero sentido a nuestras vidas.

Tecnología Humana

Una educación integral que abarca temas culturales y técnicos. Nuestra misión dada por Dios se puede lograr especialmente al adquirir un mayor nivel de tecnología. La tecnología, que puede ser un instrumento para el bien o el mal, depende de nosotros lo que hacemos con ella. Aprendemos tecnología para traer felicidad a muchas personas, no para librar una guerra o para contaminar el medio ambiente. Nuestro objetivo, como personas bendecidas por el amor de Dios, es hacer uso de la tecnología para contribuir a la felicidad de nuestros compatriotas japoneses, los pueblos de Asia y todos los habitantes de la tierra.

Verdad Viva

Una educación práctica y teórica que nutre mentes creativas y activas. Para alcanzar nuestro amor por los demás a través de la tecnología, también necesitamos adquirir una educación amplia y culturalmente profunda. Solo así podremos usar nuestras competencias de forma productiva. La escuela es un lugar para aprender la verdad, y la verdad, para un estudiante que la busca con humildad, es el camino hacia una vida infinitamente profunda y rica. Los maestros y los estudiantes deben ayudarse y animarse unos a otros en el camino que conduce a la verdad. Es por eso que nuestro objetivo es siempre construir una mejor comunidad de aprendizaje, para ayudarnos a crecer juntos en la humanidad.

Descripción de principios

Los principios 1 y 3 se citan directamente del Nuevo Testamento: El principio 1 se basa en la frase de Juan 4,7: “Queridos amigos, amémonos los unos a los otros, porque el amor viene de Dios. Todo el que ama ha nacido de Dios y conoce a Dios. Quien no ama, no conoce a Dios, porque Dios es amor”. Al apuntar a “Tecnologías que traen felicidad a la humanidad”, tenemos fe de que como Dios ama a todos, podemos traer felicidad a la humanidad usando las tecnologías provistas por Dios.

El principio 2 se basa en las palabras de Niwa Yasujiro (1893-1975), el inventor japonés de la transmisión foto-telegráfica, quien creía que la tecnología debía emplearse para influir en el avance de las vidas de las personas que la usaban. Esto está de acuerdo con la enseñanza más importante del cristianismo, expresada en Mateo 22,39 como “Amarás a tu prójimo como a ti mismo”. De esta manera, un ingeniero pionero prodigioso nos dirá que nosotros, los que estudiamos y creamos la tecnología, debemos usarla para el beneficio de nuestros congéneres ‘para amar a nuestro prójimo’ como la Biblia nos enseña. Esta es también nuestra fe en la que basamos nuestros principios para obtener “Tecnologías que traen felicidad a la humanidad”.

El principio 3 se basa en la frase en Juan 3,21: “Pero el que hace lo que es verdadero sale a la luz, para que pueda verse claramente que sus acciones se han llevado a cabo en nombre de Dios”. Dios muestra el camino para aquellos que exploran la verdad a través de la educación. Basados en la convicción de que al explorar la verdad mejorará la comprensión y espiritualidad de la humanidad, adquirimos “tecnologías que traen felicidad a los seres humanos” y honramos el espíritu de mejora.

Objetivos educativos

Fundamento espiritual:

Para entrenar y desarrollar técnicos calificados, que tengan una perspectiva moral y humanista basada en la espiritualidad cristiana, el Politécnico Salesiano aplica los siguientes objetivos educativos:

- Brindar capacitación técnica a un nivel avanzado en especialidades de arte y ciencia.
- Formar y desarrollar personas con talento, capaces de ser activos en la comunidad internacional.
- Alentar a los estudiantes a desarrollar personalidades creativas y estar abiertos a asumir los desafíos de la sociedad.

Nuestro principal objetivo es el de nuestro fundador San Juan Bosco: brindar capacitación profesional sana y práctica a los jóvenes que les permita convertirse en miembros valiosos de la sociedad. Formamos a nuestros alumnos para que contribuyan a la sociedad a través de la tecnología. Hacen esto trabajando en los muchos roles técnicos esenciales pero invisibles y necesarios para apoyar a la sociedad. La Biblia habla de “la sal de la tierra”, nuestra contribución es como la de la sal de roca, oculta, pero trabajando para apoyar y enriquecer la tierra. Además de una educación técnica práctica, brindamos a nuestros estudiantes una perspectiva internacional basada en los conceptos y políticas de las IUS. Nuestra política educativa es lo que San Juan Bosco describió como *asistencia*: trabajar y vivir en estrecha colaboración con nuestros estudiantes, ver el mundo desde su punto de vista para brindar el asesoramiento y la asistencia adecuados.

Objetivos educativos para el Instituto Técnico

Los objetivos educativos de una escuela técnica son educar a ingenieros prácticos, y esto se logra después de cinco años de cursos

técnicos, y también educar a ingenieros de I + D, y se obtiene después de otros dos años de cursos avanzados. Para alcanzar nuestros objetivos educativos, de educar a ingenieros prácticos, el Politécnico Salesiano tiene los siguientes objetivos organizativos y educativos:

- Conocimientos técnicos y competencias relevantes para su especialidad.
- Desarrollo práctico de competencias para llevar a cabo sus ideas.
- Competencias de comunicación escrita y hablada para expresarse de manera lógica y efectiva.
- Personas capaces de contribuir a la sociedad a través de tecnología basada en una perspectiva moral y ética.
- Personas que pueden actuar como miembros de la comunidad internacional.

Objetivos educativos para los cursos avanzados

En los cursos avanzados, basados en las habilidades fundamentales obtenidas como ingenieros prácticos, nuestro objetivo es profundizar esas habilidades fundamentales, así como también formar ingenieros con capacidades de I + D en función de sus experiencias aplicadas directamente a áreas especiales de investigación en I + D. Las siguientes son las cualidades esenciales requeridas para tales ingenieros:

- Capacidad de conocimiento creativo sobre conocimiento técnico fundamental a través de actividades especiales de investigación.
- Capacidad de competencias creativas de I + D a través de actividades avanzadas de I + D en áreas de niveles superiores de especialidades.
- Capacidad de competencias de comunicación práctica, a través de la redacción de artículos, la presentación de informes

y la realización de presentaciones con preguntas y respuestas, en reuniones académicas.

- Cultivar la humanidad a través de la educación.
- Desarrollar la internacionalidad mediante la presentación de informes de I + D en reuniones académicas internacionales.

Símbolos del Politécnico Salesiano logotipo, sello y emblema

El símbolo del Politécnico Salesiano se basa en tres elementos: la cruz, la luz y las estrellas. La cruz simboliza nuestra posición como un colegio católico misionero en Japón, proporcionando una educación basada en el “Sistema Preventivo de Educación” de Don Bosco.

La luz viene de la descripción de la creación en Génesis: “Dios dijo: ‘Hágase la luz’ y hubo luz. y Dios lo vio y fue bueno”. La luz es lo primero que Dios creó, algo realmente magnífico. ¿Qué viene a la mente cuando escuchas la palabra “luz”? Brillo, esperanza, sueños, amor, futuro, calor, sol, felicidad, juventud, vida....Dios vio la luz y dijo que era bueno. Nuestra esperanza y oración es que todos los graduados del Politécnico Salesiano se conviertan en faros de luz brillantes en la sociedad, con vidas dignas a los ojos de Dios y de la sociedad.

Las tres estrellas simbolizan nuestros tres lemas: amabilidad amorosa, tecnología humana y verdad viviente. Se muestran elevándose hacia el cielo infinito, al igual que nuestros alumnos y el personal que constantemente miran hacia arriba, enfrentan desafíos, crecen y se desarrollan. Las estrellas deleitan el ojo, guían al viajero a través del desierto o el mar y alivian el dolor. La luz de las estrellas, a diferencia de la ardiente luz del sol, es algo a lo que todos podemos aspirar. Oramos para que nuestros instructores, nuestros estudiantes y nuestros graduados otorguen una gran importancia

a su desarrollo personal, esforzándose por convertirse en estrellas que iluminen a la sociedad.

El color de la escuela es azul para simbolizar a la juventud. Además de estudiar, esperamos que nuestros estudiantes disfruten de los preciosos años de su juventud, participando en muchos programas deportivos, actividades extracurriculares y eventos como el Festival Escolar y el Concurso de robots y actividades de los clubs. Esta es la característica distintiva de la juventud: una delicia al enfrentar cada desafío a medida que se presenta.

Evaluación y acreditación institucional certificada

Estimulado por la sinergia del Cuadro de Referencia IUS y el Programa Común, el Politécnico Salesiano dio un paso adelante y solicitó evaluaciones y acreditaciones externas en el año 2007.

Es de suma importancia la evaluación y acreditación de los institutos de tecnología establecidos por la Institución Nacional para los Grados Académicos y la Mejora de la Calidad de la Educación Superior (NIAD-QE). El Ministerio de Educación, Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología (MEXT) certifica a NIAD-QE como una organización de evaluación y acreditación de universidades, escuelas de tecnología y escuelas de derecho. NIAD-QE establece diferentes estándares y metodologías para universidades, escuelas de tecnología y escuelas de derecho.

En el 2015, el Politécnico Salesiano fue acreditado con una Evaluación y Acreditación excepcionalmente relevante, que es el Consejo de Acreditación de Japón para la Educación en Ingeniería (JABEE, por sus siglas en inglés). JABEE implementa la evaluación, en cooperación con miembros de las sociedades académicas de ingeniería, agricultura y ciencia, para programas de educación profesional en instituciones de educación superior. JABEE acredita los programas de educación con los Criterios de Acreditación de JABEE

de acuerdo con el concepto de marcos internacionales, como el Acuerdo de Washington, para garantizar la equivalencia internacional. JABEE respeta la originalidad de los programas educativos y evita la imposición de prototipos de métodos educativos. Cada programa educativo presenta un informe de autoevaluación con el punto de referencia requerido por la sociedad, definiendo el perfil de los profesionales que deben fomentarse y demostrando que se han logrado los resultados de aprendizaje. Sobre la base de su informe de autoevaluación documentado por los programas educativos, JABEE evalúa de acuerdo con los criterios de acreditación publicados. Se evalúa la mejora de la educación a través del ciclo PDCA, puesto que se requiere para que la institución educativa mejore continuamente.

El Politécnico se ajustó a los estándares para el establecimiento de Institutos Tecnológicos, así como a otras leyes y regulaciones relevantes, y tuvo éxito al lograr la aprobación.

La mayoría de los aspectos relevantes y algunas de las buenas prácticas requeridas por el comité de revisión se identificaron con las Políticas de las IUS y el Programa Común ya aplicado en la Institución; por ejemplo, la evaluación individual de las actividades educativas de nuestro personal académico mediante la cuantificación anual en los 3 ítems, “Lista de logros laborales”, “Lista de evaluación de carácter” e “Informe del plan de acción”.

Ha sido considerado de gran valor la enseñanza de métodos de extracción de problemas y de resolución de problemas en “Diseño de Ingeniería I-II” en el primer año de los cursos de diploma, y especialmente, la enseñanza de métodos de Ingeniería de Valor en la resolución de problemas, que no solo fomenta la creatividad que tienen los estudiantes, sino que también mejora esa creatividad, por lo que pueden generar soluciones innovadoras mediante la realización de actividades basadas en los diferentes métodos.

La evaluación constató la alta tasa de empleo de estudiantes tanto de los cursos asociados como de cursos conducentes a diplo-

ma que están empleados en lugares de trabajo que coinciden con su perfil de ingenieros. El instituto fomenta, por ejemplo, la fabricación, información y comunicación, y el servicio a la industria.

También una tasa extremadamente alta de estudiantes que avanzan en la educación superior conducentes a diploma en universidades de tecnología o cursos de pregrado y posgrado en los campos que están relacionados con sus cursos o especializaciones. En consecuencia, se ha visto la bondad del desarrollo del Programa de Educación Profesional organizado por el Centro de Carreras de la institución, tales como seminarios de verano para todos los grados, seminarios de orientación a lo largo del año académico, así como entrevistas sobre el desarrollo de la carrera.

Los esfuerzos continuos en la mejora de la clase implementados a nivel del personal académico, el funcionamiento del Sistema de Gestión Politécnica Salesiana, con base en los resultados de las encuestas de evaluación de clase por parte de los estudiantes y la mejora continua realizada en cada departamento, han sido herramientas exitosas.

Con la participación en la red IUS, un punto extremadamente positivo es el esfuerzo distintivo para cultivar el “internacionalismo”, que es el objetivo educativo del Politécnico Salesiano, a través del intercambio académico de estudiantes con el Instituto Técnico Don Bosco de Mandaluyong en Filipinas y la participación en conferencias organizadas para mantener la red IUS.

Programa de intercambio estudiantil IUS-EAO orígenes, objetivos y desarrollo

Como se mencionó anteriormente, la conferencia del grupo IUS Engineering se celebró en el Politécnico Salesiano de Tokio en 2005. Tras el progreso del marco de referencia y el programa común desarrollado en la conferencia en septiembre de 2006, el Politécni-

co Salesiano de Tokio y el Don Bosco Technical College (DBTC) de Mandaluyong, comenzaron un primer proyecto conjunto después de haber considerado el potencial y de haber llevado a cabo la idea de un desarrollo físico. El núcleo del proyecto consistió en dar una contribución en la formación técnica calificada con una expansión internacional. También, al desarrollo personal de los estudiantes como ciudadanos y profesionales, anticipando que su participación futura en la sociedad respondería a las demandas y necesidades del mercado para producir cambios y desarrollo en la propia sociedad.

Se dieron muchas razones para elegir al instituto (DBTC) de Mandaluyong (Filipinas) como socio para el proyecto. Ante todo, por la facilidad de comunicación. Para entonces, la mayoría de los institutos y universidades de las IUS utilizaban como herramienta de comunicación el idioma español o portugués. Para el Salesio de Tokio el dominio de esos idiomas era casi inmanejable; por lo tanto, desarrollar un programa con una institución que se comunica a través del español o el portugués sería inviable para la mayoría de los miembros de nuestra facultad o estudiantes. Además, con la variedad de idiomas en Asia, el inglés sería un idioma común para los países del continente. Se elaboró una preparación detallada, se originó un programa que tiene el idioma inglés como base entre Salesio y DBTC.

En segundo lugar, la distancia geográfica entre Japón y Filipinas sería un factor importante que podría facilitar el programa. Entre los miembros de las IUS, Filipinas es el país más cercano a Japón. Viajar entre estos dos países demora aproximadamente cuatro horas en avión. En el caso de cualquier inconveniente con cualquier estudiante o facultad, sería posible llegar al país y brindar el apoyo necesario. La distancia también sería viable para el desarrollo concreto del proyecto. Teniendo en cuenta que Japón tendría el proyecto preparado con los detalles mínimos y con todas las garantías de éxito, ese elemento sería un factor importante para facilitar la expansión del proyecto.

En tercer lugar, en relación con los otros miembros de las IUS, a pesar del hecho de muchas diferencias culturales e históricas, el Instituto de Filipinas fue considerado el miembro más apropiado para comenzar un proyecto de cooperación. Ese fue un factor primordial para facilitar la expansión del proyecto.

En octubre de 2006, el primer grupo de DBTC visitó el Politécnico Salesiano. Este primer grupo estaba formado por cinco alumnos y dos miembros de la facultad. Desde el segundo año pudimos aumentar el número de estudiantes a diez y los miembros de la facultad a tres.

Un interés común entre las dos instituciones fue el proyecto de investigación del automóvil solar, que a lo largo de muchos años estuvo bien establecido y desarrollado en el Salesio. El proyecto del automóvil solar comenzó en 1992. En 1996, Salesio tuvo por primera vez su automóvil solar participando en el “World Solar Challenge en Australia”. En 2004, Salesio participó por primera vez en la “Carrera solar de Atenas”. Asegurando este interés común y teniendo Salesio la experiencia y la tecnología en el tema, las facultades y los estudiantes de DBTC expresaron su interés en obtener conocimiento sobre el proyecto del automóvil solar del Salesio. En 2007, el Salesio entró una vez más en el “World Solar Challenge en Australia”. Ese hecho brindó al proyecto IUS de las dos instituciones la posibilidad de evolucionar a una dimensión más práctica y experimental. El Salesio invitó a dos miembros de la facultad de DBTC a participar como parte del equipo en el “World Solar Challenge en Australia”. Como miembros de un equipo internacional, al Don Bosco Technical College de Filipinas se le brindó la posibilidad de compartir una gran experiencia en Australia, adquiriendo los conocimientos necesarios para iniciar un proyecto similar en su instituto.

El primer paso, con motivo de la visita de DBTC a Japón o con motivo de la visita de Salesio a Filipinas, fue organizar breves conferencias sobre campos técnicos y abordar temas como el sistema

de energía solar, el motor, la batería y otros temas relacionados a la energía solar. Para este proyecto, las facultades y los estudiantes del Salesio se vieron obligados a salir de su zona de confort e introducir en sus trabajos de investigación el idioma inglés. Por lo tanto, fue posible observar que el sistema educativo, incluso teniendo su base en dos culturas diferentes, tenía un elemento común, el Sistema Preventivo de Don Bosco. A través de esta experiencia, se comprobó que el sistema preventivo era más de lo que esperábamos para la formación de los jóvenes de los tiempos modernos.

Con motivo de la visita de Filipinas y elaborando un sistema de ganar-ganar, los estudiantes de Filipinas participaron en clases de inglés, brindando a los estudiantes japoneses la posibilidad de practicar el idioma inglés. Además, en la visita de Japón, DBTC habría dictado clases de inglés para los estudiantes japoneses. Las clases se basan en el método centrado en el alumno. Los estudiantes japoneses tendrían como requisito hacer alguna preparación, ya que el inglés no es su idioma nativo. Sin embargo, en clase, los estudiantes japoneses y filipinos se presentarían a sí mismos, su cultura y su campo de estudio.

El programa incluye visitas a fábricas, instalaciones de investigación y una experiencia cultural con visitas culturales e históricas en ambos países. Para el programa en la escuela, además de las clases técnicas y de inglés o japonés, los estudiantes pueden experimentar, por ejemplo, en Japón, arreglos florales (*ikebana*), vestirse con un *kimono* y un *kyogen* (un teatro cómico tradicional japonés). Los estudiantes filipinos reciben un certificado de cumplimiento de un programa de capacitación e intercambio cultural en Japón. En realidad, esto hace una enorme diferencia al momento de buscar puestos de trabajo después de concluir el curso. Para los estudiantes japoneses, un punto extremadamente positivo sería el hecho de que a través de la espiritualidad en un país católico, posiblemente podrían tener un contacto profundo y concreto con el cristianismo.

En el caso de los miembros de facultad de DBTC, tendrían la oportunidad de abordar diferentes campos del desarrollo de la tecnología de investigación. En el caso de los miembros de facultad de Salesio, tendrían la oportunidad y, al mismo tiempo, el desafío de presentar su campo de investigación en inglés a otros miembros de facultad y a estudiantes con motivo de la visita de Salesio a Filipinas. Era una posibilidad de abrir el horizonte a los miembros de la facultad, un factor que podría afectar la expansión de sus métodos de enseñanza personal.

**Miembros de la Facultad y estudiantes de DBTC
participantes en el proyecto**

| | 12 | 11 | 10 | 9 | 8 | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
|-------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-----|
| | 2017 | 2016 | 2015 | 2014 | 2013 | 2012 | 2011 | 2010 | 2009 | 2008 | 2007 | 2006 | |
| Estudiantes | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 | 10 | 10 | 10 | 5 | 104 |
| Profesores | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 25 |

**Miembros de la Facultad y estudiantes del Politécnico Salesiano
participantes en el proyecto**

| | 12 | 1 | 1 | 10 | 9 | 78 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
|------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-----|
| | 2017 | 2016 | 2015 | 2014 | 2013 | 2012 | 2011 | 2010 | 2009 | 2008 | 2007 | 2006 | |
| AC | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 8 |
| AD | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 4 | 26 |
| EE | 0 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 24 |
| ME/EC | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 22 |
| CS | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 29 |
| | 0 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 | 10 | 10 | 10 | 109 |
| Profesores | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 39 |

Presentaciones de las conferencias en el DBTC

2014 (Año Académico 2013)

Dr. Noriko HYODO, Profesor Asociado: “Álgebra computacional”.

2015 (Año Académico 2014)

Dr. Tetsuya SHIMIZU, Profesor Asistente: “La criptografía cuántica y el arte multimedia”.

2016 (Año Académico 2015)

Dr. Toma MIYATA, Profesor Asociado: “Un estudio sobre el método de diseño de filtros digitales variables”.

Dr. Tatsuki Otsubo, Profesor Asociado: “Exactitud de la medición de forma tridimensional utilizando un sensor de método de triangulación con deslizamiento óptico”.

Profesor Luis Marques, Profesor Asociado: “Fundamentos teóricos de la educación profesional y técnica y el papel que desempeñan en el proceso de construcción del Estado”.

2017 (Año Académico 2016)

Dr. Harumi Kawamura, Profesor Asociado: “Estimación de colores de iluminantes en una imagen basada en Gray World Assumption”.

Profesor Luis Marques: Nitobe Inazo, “Bushido: El Alma de Japón y su revelación para la sociedad occidental”.

A lo largo de estos doce años de proyecto, 109 estudiantes de cada país pudieron participar en el proyecto y tuvieron una ex-

perencia que les cambió la vida y pudieron mejorar su currículum vitae. Al haber participado en un programa de intercambio estudiantil en Japón, muchos estudiantes de DBTC pudieron encontrar un puesto de trabajo en empresas japonesas en Filipinas. Muchos estudiantes del Salesio con una situación social diferente afirman que aumentaron el conocimiento social y sus horizontes se han ampliado hacia una sociedad más internacional.

Sería posible afirmar que estos doce años de continuidad con el proyecto brindaron a los estudiantes, al profesorado y a ambas instituciones muchos resultados positivos en innumerables aspectos. Esos resultados positivos no solo enriquecieron el nivel técnico y profesional, sino también el nivel personal, lo que fortaleció su futuro ambiente de trabajo.

Del mismo modo, podríamos observar que todos los principios y objetivos de la institución se llevan a cabo con el proyecto.

Teniendo en cuenta el futuro, ambas instituciones aspiran a lograr un mayor intercambio académico; además de incluir otras instituciones IUS-EAO en el proyecto. Considerando objetivamente un primer paso hacia ese nuevo objetivo, nos estamos apuntando hacia la realización del “Seminario de Energía Solar”, programado para llevarse a cabo en el Politécnico Salesiano en marzo de 2019.

Primera Conferencia Regional de las IUS de Asia Este y Oceanía (EAO)

En ocasión de la VII Asamblea General General de las IUS (2016), se decidió oficialmente que Filipinas, Papúa Nueva Guinea y Japón formarían un nuevo grupo dentro de la organización IUS titulado IUS-EAO. Tras esa decisión, la primera Conferencia Regional de Asia Oriental y Oceanía se organizó bajo el cuidado del Politécnico Salesiano en Tokio en abril de 2017.

Organización de la Conferencia IUS-EAO y sus participantes

En esa primera conferencia con la presencia del Coordinador General de la IUS, P. Marcelo Farfán, hemos fortalecido las relaciones entre las instituciones. También compartimos lo que podrían ser nuestras fortalezas y debilidades, sin embargo, no perdimos el enfoque en las Políticas de las IUS y el “Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana” a nivel mundial.

Las políticas de las IUS se constituyen en líneas de gobierno para su mejoramiento en los próximos años y son la referencia fundamental para garantizar la identidad y la misión de nuestras instituciones. Por lo tanto, hemos revisado y reflejado esas políticas, así como la implementación del modelo de pastoral indicado en el Cuadro de Referencia. Cada uno de los miembros de las IUS, dentro de su propio proyecto institucional o sus planes operativos han sido encomendados a elaborar aquellas políticas que consideren prioritarias de acuerdo con sus propios objetivos establecidos.

Como una Conferencia Regional, reflejamos y definimos un Programa Común específico y líneas de trabajo estratégicas para la región. Centrados en esas reflexiones, esperamos participar en el Programa Común que abordó las direcciones futuras de IUS-EAO. También fue una oportunidad de conocer diferentes facultades con diversos campos de investigación y establecer o crear contactos.

Propuestas IUS-EAO Para el documento sobre la Pastoral en las IUS

La Conferencia vio la necesidad de incluir un glosario de términos y el significado de las siglas utilizadas y sobre todo, algunos conceptos como: universidad, pastoral, institutos de educación superior, proyecto Institucional, pedagogía.

En nuestra perspectiva es vital que el documento subraye que el modelo salesiano de pastoral debe estar en toda la universidad. Se debe tener en cuenta que en muchas universidades la pastoral se reduce solo a los asuntos espirituales.

Finalmente, se pide que el documento sobre la pastoral fortalezca la experiencia grupal dentro de la universidad. Se indica como una estrategia importante bajo una dimensión de experiencia social.

Programa común IUS-EAO (2017-2019)

La Conferencia IUS-EAO elaboró un programa común muy concreto que permite la interrelación de las instituciones.

| Politécnico Salesiano, Tokyo 25 de abril de 2017, Objetivos | Líneas de Acción | Responsable |
|---|---|---|
| 1. Asegurar la apropiación y participación de las IUS a nivel de las Provincias Salesianas. | 1.1. Llevar los documentos, políticas y programas de IUS e IUS-EAO a nivel del Provincial y su Consejo. | Coordinador IUS-EAO. Miembros de IUS en todas las instituciones. |
| 2. Institucionalizar los procesos en nuestras IUS | 2.1. Trabajar en la elaboración de un proyecto institucional para cada IUS y compartir los estudios existentes y los proyectos institucionales realizados. 2.2. Monitorear el progreso del proyecto institucional. | Equipo de gestión para cada IUS en coordinación con el delegado provincial y el delegado de Pastoral Juvenil de la Provincia. Coordinador IUS-EAO. |
| 3. Iniciar programas de intercambio entre IUS en EAO. | 3.1. Curso corto sobre energía solar. 3.2. Extender los programas de intercambio estudiantil hechos por Salesio hacia otros IUS | Salesio, Tokio. Salesio, Tokio. Coordinador IUS-EAO. |

Seminario sobre energía solar

El Politécnico Salesiano ha llevado a cabo un gran número de investigaciones en muchos aspectos relacionados con el campo de la energía solar. Teniendo en cuenta ese elemento, se ha propuesto como parte del programa común definido durante la I Conferencia Regional de Asia Este y Oceanía, la organización de un breve curso sobre el tema de energía solar para todas las instituciones miembros de IUS-EAO.

Para la realización de esta propuesta, un comité del Politécnico Salesiano viajó a Filipinas y visitó DBTC Mandaluyong y DBTC Cebu, con el fin de conocer las expectativas y necesidades de las instituciones con respecto a la energía solar. También estaba en el programa un viaje a Papúa, sin embargo, no fue posible realizarlo. Por lo tanto, con respecto a las instituciones de Papúa se realizó una consulta a través de correo electrónico.

Como miembros de ese comité, junto con el Director del Politécnico Salesiano y miembro del Centro de Intercambio Internacional, fueron también a Filipinas dos profesores cuyos campos de investigación se aplican a la Energía Solar: Dr. Hironobu Yonemori y Dr. Yasutaka Ikumi.

El Seminario de Energía Solar está previsto que se celebre en el Politécnico Salesiano durante el período comprendido entre el 6 y el 9 de marzo de 2019.

A raíz del Seminario de energía solar, uno de los primeros enfoques será trabajar hacia el desarrollo académico entre IUS-EAO. Para esta propuesta, cada institución miembro tendrá la tarea de llevar a cabo investigaciones sobre la realidad de la energía solar en sus países específicos. Teniendo en cuenta sus fortalezas y debilidades, un segundo enfoque será escribir un artículo académico que aplique los resultados de su investigación.

El siguiente paso sería reunir todos los documentos de investigación y utilizarlos para escribir un documento más completo sobre todos los países y sus investigaciones llevadas a cabo en energía solar. El Politécnico Salesiano cuenta con todos los medios para lograr un resultado positivo para la investigación y la publicación. Además, cuenta con enlaces con otros investigadores y empresas que estudian la energía solar. Un documento de investigación en conjunto con las instituciones IUS-EAO, otras universidades y empresas ya ha creado la base para el proceso de realización y desarrollo. Dicho proyecto se iniciaría con académicos, sin embargo, el resultado final es el de involucrar a los jóvenes de nuestras instituciones para desarrollar la formación de los jóvenes y la expansión del proyecto en sí para un mejor futuro.

Finalmente, el grupo IUS-EAO, basado en la fidelidad al carisma de Don Bosco, ha adquirido y desarrollado en pocos años de historia sus prácticas con inspiraciones y motivaciones hacia el futuro y la formación de los jóvenes para la formación integral del estudiante.

Bibliografía

- Salesian Polytechnic Homepage-<http://www.salesio-sp.ac.jp/global/>- June, 2018.
- Salesian Polytechnic Bulletin June, 2018.
- Evaluation and Accreditation of Colleges of technology set by National Institution for Academic Degrees and Quality Enhancement of Higher Education (NIAD-QE)-<https://www.niad.ac.jp/english/unive/>- June, 2018
- Japan Accreditation Board for Engineering Education (JABEE) <https://jabee.org/en/>- June, 2018.
- OP-IUS 2018 Orientations for Campus Ministry in Salesian Institutions of Higher Education and Youth Ministry Frame of Reference.
- IUS Policies - English Version. "Salesian Polytechnic Partnership with Don Bosco Technical College Mandaluyong in the Philippines Member of IUS" -JSEE Annual Conference (International Cooperation in Engineering Education) International Session Proceedings Journal- August, 2nd, 2008, Kobe Japan.

ANEXOS

Anexo 1. Directorio IUS

| PAÍS | INSPECTORÍA | IUS | PÁGINA WEB |
|---------|---|--|--|
| AMÉRICA | ARN | Instituto Superior Don Bosco, Profesorado en Filosofía (Rosario) Tecnicultura Superior en Electrónica | www.donboscosario.com.ar/ |
| | ARN | Facultad Don Bosco de Enología y ciencias de la alimentación, (Rodeo del Medio- Maipú-Mendoza) Tecnicultura Superior Escuela Vitivinícola Don Bosco | www.donboscorodeo.edu.ar |
| | ARN | Instituto Salesiano Pio X – Nivel Superior (Córdoba) | www.piox.edu.ar |
| | ARS | Instituto Superior Juan XXIII, (Bahía Blanca) | www.juan23.edu.ar |
| | ARS | Universidad Salesiana Argentina UNISAL (Bahía Blanca) | www.unisal.edu.ar |
| | ARS | Instituto Superior de Estudios Teológicos (ISET) (Almagro-Buenos Aires) | https://www.facebook.com/ISET.SalesianosArgentina |
| | ARS | Profesorado Don Bosco (Almagro-Buenos Aires) | http://profesorado.piox.edu.ar/ |
| | ARS | Profesorado Santa Catalina, (Buenos Aires) | https://www.facebook.com/Profesorado-de-Educaci %C3 %B5 n-Inicial-y-Primaria-Santa-Catalina-462957167078106/ |
| | ARS | Instituto Salesiano de Estudios Superiores P. Miguel Bonucelli (Río Grande) | secretariatsesrg@gmail.com |
| | ARS | Instituto Salesiano de Estudios Superiores (Río Gallegos) | https://www.salesianoig.edu.ar/presentacion/ Facebook ISES Río Gallegos @ISESRG |
| BOLIVIA | Universidad Salesiana de Bolivia (La Paz) | http://www.usalesiana.edu.bo/ | |
| BRASIL | BBH | Centro Universitário Católico de Vitória | http://www.uucv.edu.br |
| | BBH | Universidade Católica de Brasília (UCB) – UBEC- | www.ucb.br |
| | BBH | Centro Universitário do Leste de Minas Gerais – UNILESTE (Campus Ipatinga y Coronel Fabriciano) -UBEC- | https://www.unileste.edu.br/ |
| | BBH | Faculdade Católica do Tocantins (FACTO) – UBEC- | http://www.catalica-to.edu.br/portal/ |

| | | | | |
|--------|-------------|-----|--|--|
| | | BCG | Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) (Campo Grande) | www.ucdb.br |
| | | BCG | Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium – UniSalesiano (Araçatuba e Lins) | www.unisalesiano.edu.br |
| | | BCG | Faculdade Salesiana de Santa Teresa (Corumbá) | http://www.fsst.com.br/SIU/ppj/portal/index.php |
| | | BMA | Faculdade Salesiana Dom Bosco (FSDDB) (Manaus) | www.isdb.edu.br |
| | | BPA | Faculdade Dom Bosco (Porto Alegre) | www.faculdaadedombosco.net |
| | | BSP | Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL) (Lapa, São Terezinha, Lorena, Campinas (campus Liceo y San José), Americana (Campus Ma. Auxiliadora y Don Bosco), Piracicaba. | www.unisal.br |
| | | BRE | Faculdade Salesiana do Nordeste (FASNE) (Recife) | www.faculdaadesalesianarecife.edu.br |
| | COLOMBIA | COB | Fundación Universitaria Salesiana (Bogotá) | |
| | EL SALVADOR | CAM | Universidad Don Bosco (UDB) (San Salvador) | www.udb.edu.sv |
| | GUATEMALA | CAM | Universidad Mesoamericana (UMA) (Ciudad de Guatemala, Quetzaltenango) | www.umes.edu.gt |
| | CHILE | CIL | Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH) (Santiago) | www.ucsh.cl |
| | ECUADOR | ECU | Universidad Politécnica Salesiana (UPS) (Cuenca, Quitto, Guayaquil) | www.ups.edu.ec |
| | MEXICO | MEM | Universidad Salesiana (UNISAL) (Ciudad de México) | www.universidadsalesiana.edu.mx www.unisal.edu.mx |
| | MOZAMBIQUE | MOZ | Instituto Superior Dom Bosco (ISDB) (Maputo) | www.isdb.ac.mz |
| | TOGO | AFO | Institut Supérieur de Philosophie et de Sciences Humaines "Don Bosco" (ISPSH) (Lomé) | www.ispsshblome.com |
| | ANGOLA | ANG | Instituto Superior Dom Bosco (ISDB) (Luanda) | isdb.secretaria.angola@gmail.com |
| | REP. CHECA | CEC | Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická JABOK (Praga) | http://www.jabok.cz |
| | ITALIA | INE | Istituto Universitario Salesiano Venezia - IUSVE, (Messina, Verona) | http://www.iusve.it/ |
| ÁFRICA | | | | |
| EUROPA | | | | |

| | | | | |
|--|-------------------|---------|---|--|
| | | UPS | Università Pontificia Salesiana (UPS) (Roma) | https://www.unisal.it/home/ |
| | | ICP | Istituto Universitario Salesiano di Torino (IUSTO) | http://www.iust.it/ |
| | ESPAÑA | SMX | Escola Universit ria Salesiana de Sarri  (EUISS) (Barcelona) | http://www.euss.cat |
| | | SSM | Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco (CES) (Madrid) | https://cesdonbosco.com/esudios.html |
| | ESLOVAQUIA | SIV | Instit t sv. J na Bosca (Zilina) | http://www.vssvzlbzety.sk/pracoviska/instituty/jib http://www.vssvzlbzety.sk/pracoviska/instituty/jib/kontakt |
| | FILIPINAS NORTE | FIN | Don Bosco Technical College (Mandaluyong) | https://dbmmanda.one-bosco.org/ |
| | | FIS | Don Bosco College (Caniubang) | www.donboscoantubang.edu.ph |
| | FILIPINAS SUR | | Don Bosco Technical College (Cebu) | www.dbric-cebu.edu.ph |
| | JAP N | GIA | Salesian Polytechnic (Tokio) | http://www.salesio-sp.ac.jp/ |
| | PAP A-NUEVA GUINE | PGS | Don Bosco Technological Institute (Boroko) | www.dbti.ac.pg |
| | | | Don Bosco Technical College (DBSTC) | http://education.gov.pg/institutions/dbstc/index.html |
| | INDIA | | Don Bosco Arts and Science College (Angadikadavu) | www.donbosco.ac.in |
| | | | Don Bosco College (Angadikadavu) | www.donbosco.ac.in |
| | | | Don Bosco College (Mannuthy) | www.dbcollagemannuthy.edu.in |
| | | | Don Bosco College of Education –(Vaadgiri) | www.donboscovaadgiri.org |
| | ASIA SUR | | Don Bosco College (Sulthan Bathery) | www.donboscocollegebathery.com |
| | | | Don Bosco College (Mampetra) | www.dbcmmampetra.ac.in |
| | | | Don Bosco College (Kottiyam) | www.donbosco.kottiyam.com |
| | | | Salesian College of Higher Education (Dimapur) | www.scdmapur.org |
| | INDIA | DIMAPUR | | |

| | | |
|-------|--|---|
| INDIA | Don Bosco College of Teacher Education (Dimapur) | www.scdimapur.org |
| INDIA | Don Bosco College-Arts, Commerce & Science- (Naram) | http://www.dbcnaram.com/ |
| INDIA | Don Bosco College -Arts & Science- (lanagar) | www.dbcitanagar.com |
| INDIA | Bosco Institute, Jorhat -MSW Course- (Jorhat) | www.boscolnstitute.org |
| INDIA | Don Bosco College --Arts-(Kohima) | www.dbcokohima.ac.in |
| INDIA | Don Bosco College -Arts & Commerce- (Golaghat) | www.dbcgolaghat.com |
| INDIA | SIGA Polytechnic College, (Chennai) | www.sigaindia.com |
| INDIA | Don Bosco College of Arts and Science (Karaikal) | www.dbcikaraikal.org |
| INDIA | Don Bosco Polytechnic College (Thirukazhukundram) | www.donboscopolytechnic.com |
| INDIA | Don Bosco College (Yelagiri Hills) | www.dbcyelagiri.edu.in |
| INDIA | Don Bosco Agriculture Diploma and Degree College (Sagayathottam) | www.dbcasagayathottam.org |
| INDIA | Sacred Heart College (Tirupattur) | www.shcstpt.edu |
| INDIA | Don Bosco College (Dharmapuri) | http://www.dbcdharmapuri.com/ |
| INDIA | Don Bosco College of Education (Dharmapuri) | http://dbccehdharmapuri.com/ |
| INDIA | St.Mary's College of Education, (Vellore) | www.smarystbedkarpadi.com |
| INDIA | Don Bosco Polytechnic College (Basin Bridge) | www.dbrechcampus.ac.in |
| INDIA | Don Bosco Arts and Design (Kilpauk) | www.dbcad.edu.in https://www.facebook.com/pg/DBCADChennai/about/?ref=page_internal |
| INDIA | Don Bosco College of Engineering (Fatorda) | www.dbcgoa.ac.in |
| INDIA | Don Bosco College (Panjim) | www.donbosco.goa.ac.in |
| INDIA | Don Bosco College of Agriculture (Sulcorra-Goa) | www.donbosco.collegeofagriculture.com |

| | | | |
|-----------|-----------|---|---------------------------------------|
| INDIA | HYDERABAD | Don Bosco College (Narsipatnam) | www.donbosconarsipatnam.org |
| INDIA | | Don Bosco Degree College, (Hyderabad) | dchyd@gmail.com |
| INDIA | | Don Bosco Academy (Nalgonda) | www.donboscoacademynalgonda.com |
| INDIA | GUWAHATI | Don Bosco Degree College (Tura) | www.donboscocollege.ac.in |
| INDIA | | Don Bosco College of Teacher Education (Tura) | www.dbctetura.ac.in |
| INDIA | | Assam Don Bosco University | www.dbumiversity.ac.in |
| INDIA | | Don Bosco Institute Of Management (DBIM)(Campus) | www.dbim.ac.in |
| INDIA | | Don Bosco College, Diphu | |
| INDIA | | Don Bosco College Bongaigoon | www.donboscocollege.org.in |
| INDIA | | Salesian College (Sonada) | www.salesiancollege.in |
| INDIA | | Salesian College (Siliguri) | www.salesiancollege.in |
| INDIA | | Pastor Lerssen Polytechnic College (Kuthenkuly) | http://donboscopjc.com/ |
| INDIA | | Don Bosco Polytechnic College (kazhiappanallur) | dbpolygm8@gmail.com |
| INDIA | TRICHY | Don Bosco Arts and Science College (Keela Eral) | www.dboas.edu.in |
| INDIA | | Don Bosco Institute of Technology | www.dbcimumbai.org |
| INDIA | | Don Bosco Institute of Management & Research | www.dbmirt.org |
| INDIA | MUMBAI | Don Bosco College | www.donboscocollege.in |
| INDIA | | St. Anthony's College | www.anthonys.ac.in |
| INDIA | SHILLONG | St. Anthony College Extension, Byndihati Campus (Don Bosco Centre, Byndihati) | http://exten.anthonys.ac.in |
| SRI LANKA | | SRI LANKA | Don Bosco Civil Engineering Institute |

Abreviaturas utilizadas

| | |
|------|---|
| CdR | Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil |
| CEP | Comunidad Educativo-Pastoral |
| CVI | Curso Virtual IUS |
| DPJ | Dicasterio de Pastoral Juvenil |
| GIRH | Gestión Integrada de los Recursos Humanos |
| IUS | Instituciones Salesianas de Educación Superior ¹ |
| OP | Orientaciones para la Pastoral en las IUS |
| PEPS | Proyecto Educativo-Pastoral Salesiano |

1 Inicialmente la sigla IUS fue utilizada para significar “Instituciones Universitarias Salesianas”. A partir de la VII Asamblea General de las IUS (2016) se decide mantener el mismo acrónimo, pero pasa a significar “Instituciones Salesianas de Educación Superior”.

