

EDUCAR SIN PROSELITISMO. UNA SEMÁNTICA URGENTE



JOSÉ LUIS CORZO, SchP
Profesor del Instituto Superior de Pastoral
de Madrid

Un proceso comunitario

Con el arranque de un nuevo curso escolar, surgen los debates de siempre en torno a la educación. También los equívocos y una tentación latente: clonar prosélitos. Para evitar esta deriva, el autor nos propone descubrir que, en la ardua labor de educar, no se trata ni de seducir ni de contagiar; que educar es algo comunitario, no seguir a otro a ciegas. Solo así –como ponen de manifiesto estas páginas tomadas de la revista *Educar(NOS)* 62/2 (2013)– quizá logremos clarificar un poco muchos de los tópicos y malentendidos que brotan al calor del aula, sostenidos por el mismo vocabulario confuso que se emplea a menudo en leyes de quita y pon.

De chicos oímos que se podía pecar de pensamiento, palabra, obra y omisión, aunque lo de pensamiento, en realidad, significaba *de fantasía*: los “malos pensamientos” eran *ver* con la imaginación una carne apetitosa que, si se ponía a tiro, se podía palpar. Los más comedidos decían que pensar mal era creerse que los demás son ladrones, embusteros o lascivos. ¡Una enormidad! Pero con el tiempo he aprendido que los verdaderos pecados de pensamiento –y gordos– son intelectuales: pensar poco o no esperar a la seducción de la verdad diáfana –la que ven Agamenón y su porquero– y precipitar cualquier chapuza u opinión aparente.



Y, mira por donde, en esto de la pedagogía, se peca mucho: se dicen mentiras, frases vaporosas que no hay forma alguna de verificar en lo real. Chorradas. Yo mismo inventé hace años

una definición de educar que me parecía muy buena y resultó ser una especie de sida: es “el arte de seducir y contagiar” decía yo. Un mal pensamiento. Con más años veo que no se trata ni de

seducir ni de contagiar. Que educar es siempre algo comunitario y que está cada vez más lejos de seguir (*sequor*) a otro a ciegas. Eso es lo que origina las *sectas*; no el ser un grupo aparte –*secare*– (aunque lleguen a serlo), sino ser muchos secuaces tras algún caudillo que los subyuga, piensa por ellos y los arrastra. Por eso educar no puede ser seducir ni contagiar, sino estimular el pensamiento propio y, mientras y después, querernos mucho y dialogar juntos hasta que, con ciencia y a conciencia, amanezca otra vez la luz radiante de lo verdadero.

Es decir, que para *afrentar juntos los desafíos de la vida* (en esto ha derivado mi antigua y perversa definición) ni padres ni maestros pueden callar sus propias convicciones, ni fingir una neutralidad imposible, sino que tanto han de respetar la vida de cada hija o alumno que los dejen *crecer, brotar, florecer, fructificar*. Son los cuatro verbos que el sacerdote y pedagogo italiano **Lorenzo Milani** (1923-1967) dejó caer en una carta en la que se oponía al afán proselitista de ciertos curas, incapaces de comprender que su escuela no fuese para hacer prosélitos cristianos.

“¿Y cómo iba a explicarles, tan piadosos y limpios ellos, que yo a mis hijos los amo, que he perdido por ellos la cabeza, que no vivo más que *per farli crescere, per farli aprire, per farli sbocciare, per farli fruttare?*” (A Pecorini, 10-11-1959, LPB, p. 142).

I. MILANI NO HACÍA PROSÉLITOS

Él se topó con el celo proselitista en varias ocasiones y facetas:

- Primero, por su propia misión sacerdotal. Y rechazó los métodos tradicionales para cautivar a la juventud y prefirió la provocación: “Conmigo aprende hasta el que me quemaría vivo”.

- Segundo, rechazó también la *escuela confesional* (de curas y monjas). “Ha dejado de existir”, ofrece (como las demás escuelas) el dios-dinero. A él el Evangelio le aconsejó hacer una escuela para los pobres, y hasta quitó



el crucifijo del aula parroquial de Calenzano para que pudieran acudir todos los mozos del pueblo. Descubrió que la religión brotaba dentro de la búsqueda misma de la verdad natural, y no fuera. Así que su escuela podía ser *aconfesional* “como la de cualquier liberalucho”, con tal de buscar con pasión y juntos la palabra justa de cada cosa. Nada de neutralidad.

- Tercero, se negó socráticamente a someter la conciencia bajo las leyes del Estado y promovió la objeción de conciencia. ¿Podrían aplicársela los alumnos frente a las enseñanzas del maestro? “El hablar funde nuestras experiencias: yo sé todo lo que saben ellos y, ellos, todo lo que sé yo”.

Entre adoctrinar, el maestro, o fingir neutralidad, Milani no solo elige ser críticos con el saber, sino sumar cuanto saben los alumnos y el maestro. ¡Una joya milaniana más!, que me lleva, por fin, a declarar *mi arrepentimiento* por un error que cometí hace muchos años como traductor de Milani. Descubierta hace poco, me urge pedir perdón a los lectores de sus *Experiencias Pastorales*:

No “debo todo lo que soy”, sino *lo que sé* “a los jóvenes obreros y labradores a quienes he dado escuela. Lo que ellos pensaban que estaban aprendiendo de mí, he sido yo quien lo ha aprendido de ellos” (BAC, p. 168).

II. LA SEMÁNTICA DE EDUCAR

Para saber lo que nos pasa, conviene observar las palabras en las que vivimos. Porque todas fueron metáfora alguna vez, pero la mayoría de ellas ya no se acuerdan. De vivas, las metáforas son más honradas y conscientes de su ficción (por ejemplo, las “perlas de su boca” nunca pasan de dentadura), pero, de muertas, son como zombis que pasan por conceptos. ¿Qué imagen contenía educar en un principio y qué visiones nos oculta hoy? ¿Por qué nos empeñamos en fabricar los hombres y mujeres que la sociedad necesitará mañana?

Educar llegó al castellano en 1623 (según **J. Corominas**) desde el latín, pero ya había derivados como *educación* en 1604. Se adoptó el verbo **educ**o, *educas, educare, educavi, educatum* (de la 1ª conjugación y transitivo), que significaba: educar, criar, cuidar, alimentar, formar, instruir, producir. Y, en pasiva, crecer.

Pero en latín también existía el verbo **educ**o, *educis, educere, eduxi, eductum* (de la 3ª y transitivo), que significaba hacer salir (sacar la espada, la suerte, el fondo de un lago); citar o hacer comparecer; elevar (una torre), ensalzar; criar a uno desde niño, asistir a un parto, poner (huevos). Y hay pedagogos que dicen que este segundo

verbo explica mejor la educación. En cualquier caso, ambos proceden de otro verbo latino y raíz que es **duco, ducis, ducere, duxi, ductum** (3ª transitivo), con varios significados: **a.** sacar [hacia sí, la espada, por ej.]; **b.** tomar [tras de sí], llevarse, conducir, guiar; **c.** tirar de [a lo largo], construir, estirar, moldear [poético]; **d.** enumerar [una tras otra], considerar, estimar, valorar. Sus derivados castellanos son muchos y muy ilustrativos de lo que imaginamos sobre educación:

Derivados de <i>ducere</i>	No es raro que algún maestro sea
Abducir	Abductor
Aducir	Aductor
Conducir	Conductor
Deducir	Deductor
Educir	(educador)
Inducir	Inductor
Introducir	Introductor
Producir	Productor
Reducir	Reductor
Reproducir	Reproductor
Seducir	Seductor
Traducir	Traductor

Entre ellos, **educir** es un verbo español reconocido por la Real Academia, que lo explica (del latín *educere*): “Sacar una cosa de otra, deducir”; mientras que mantiene **educar** como derivado de *educare*.

■ **Mi propia hipótesis** – como la de otros pedagogos– es que educar podría venir de *educere* (de la 3ª) y no solo de *educare* (de la 1ª). Pero, sobre todo, creo que el **educir** castellano no siempre actúa como transitivo, sino también como verbo intransitivo (la acción no pasa de uno a otro). Por ejemplo, en el área vegetativa: *crecer, brotar, florecer, fructificar...* Es decir, ¡vivir! No solo las plantas y los animales, sino los humanos, y cada uno a su manera y con su propia vitalidad y desarrollo.

Creo que educarse podría aludir a ese proceso vital que admite ayuda desde fuera (regar, abonar, podar...), pero que en realidad es intransitivo: cada viviente se lo juega él solo, porque no hay quien te crezca, ni te brote, ni

te florezca ni te haga dar frutos. Por eso decía **Paulo Freire** (¡y qué pocos lo asumen!) que “nadie educa a nadie, sino que nos educamos en comunión, mediatizados por el mundo”. Él sabía que el mundo nos concierne a todos y nos llama y, juntos –ojalá–, le vamos respondiendo.

■ **La tesis tradicional**, en cambio, entiende –sin *hipo*– que educar es una acción transitiva que pasa del educador al receptor –como el que entrega un objeto (la educación)–. Operación *bancaria*, según Freire, que nos mete enseguida en un berenjenal de supuestos disparatados, como definir los “contenidos” de una buena educación (también las hay malas) y suponer que todas las vidas son iguales o tienen un modelo único común. Además, hay que establecer los requisitos del donante y del recipiente, aun sin poder verificar si los educadores están bien educados.

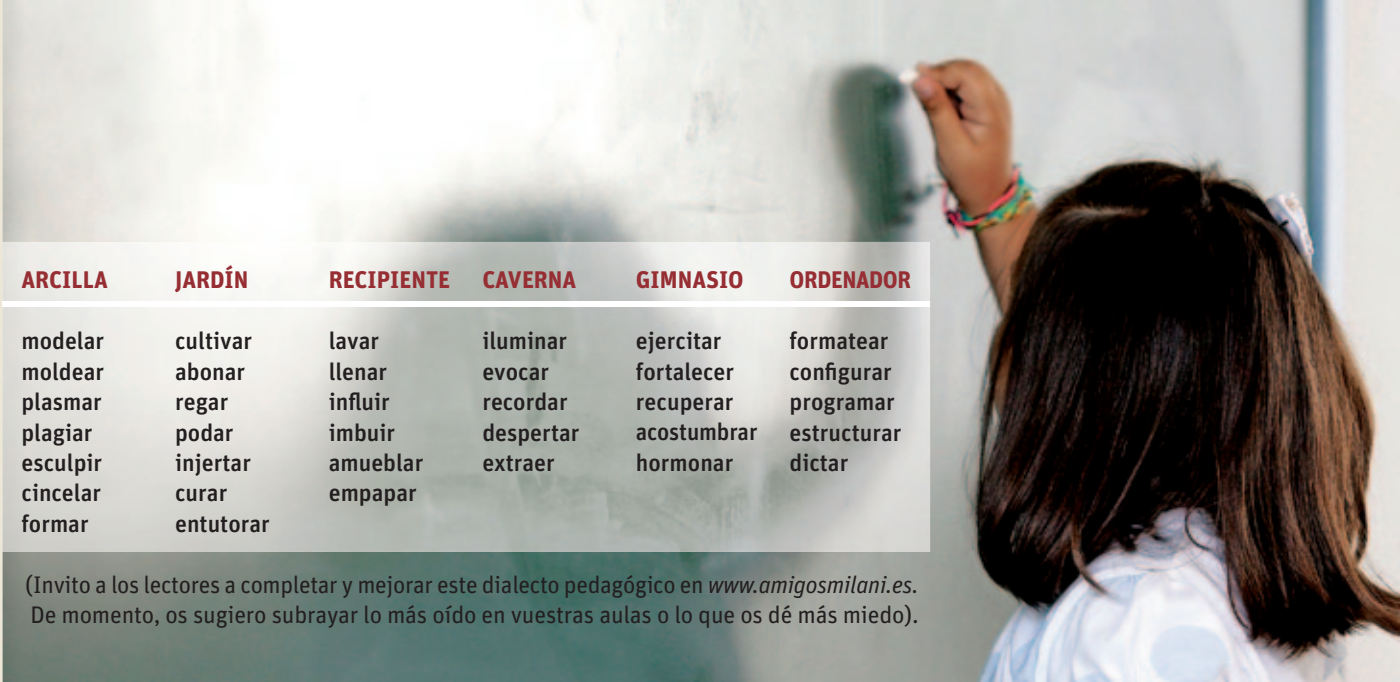
Esta es la tesis que –sin *hipo*– se esconde en la literatura pedagógica habitual, plagada de tópicos idealistas, y construida (en el fondo y en la forma) sobre otro gravísimo error: el paradigma o esqueleto de la educación es la

enseñanza (instrucción y aprendizaje). Y no. La enseñanza tiene su razón de ser y su lugar privilegiado, la escuela, pero nos educamos –o no– a cada paso y en todas partes.

III. LAS METÁFORAS OBSOLETAS

Veamos ahora las imágenes y vocablos usuales para describir esa educación transitiva –y ¡ojalá! transitoria–. De hecho, la arcilla con que Yahvé hizo a **Adán** ha dado para mucho en la historia de la educación (aunque también el mármol de Carrara y la labor del jardinero, o la del bodeguero y sus toneles). No digamos lo que aprendimos de la caverna cinéfila de **Platón**, o de los gimnasios de siempre. Hoy la informática nos ha refrescado mucho el viejo repertorio, y también la biotecnología que clonó la oveja Dolly. Según tales imágenes, los alumnos serían masa informe, tierno arbolito, vacío, tiniebla, músculo, robot, o cosas mucho peores para las políticas educacionales, como “recursos humanos”, mano de obra, tropa o piezas de la maquinaria o puzzle social.





ARCILLA	JARDÍN	RECIPIENTE	CAVERNA	GIMNASIO	ORDENADOR
modelar	cultivar	lavar	iluminar	ejercitar	formatear
moldear	abonar	llenar	evocar	fortalecer	configurar
plasmear	regar	influir	recordar	recuperar	programar
plagiar	podar	imbuir	despertar	acostumbrar	estructurar
esculpir	injertar	amueblar	extraer	hormonar	dictar
cincelar	curar	empapar			
formar	entutorar				

(Invito a los lectores a completar y mejorar este dialecto pedagógico en www.amigosmilani.es. De momento, os sugiero subrayar lo más oído en vuestras aulas o lo que os dé más miedo).

De cada acción verbal se deriva la cualidad principal del educador y del educando, pero este ha de tener siempre *ductilidad* (para seguir en el *duco* latino) y con versiones más escalofrantes: docilidad, plasticidad, maleabilidad, adaptabilidad y, en definitiva, sumisión. De nada ha servido que nuestro tiempo –neoliberal, fenicio y mercader como pocos antes– insista en demandar creatividad, espíritu emprendedor y protagonismo. Parece que la escuela está tan vieja que se dedica a frenar la energía vital de los jóvenes, en vez

de potenciarla. A amansar a las fieras, dirán sus partidarios; y es que hay una metáfora que aún me repugna más:

GRANJA

domesticar
 inculcar
 amaestrar
 nutrir
 reproducir
 clonar
 adoctrinar

El *proselitismo* es otra metáfora peligrosa en este imaginario. La **Moliner** dice que es “celo fanático o intolerante por hacer prosélitos”, y que *prosélito* es el “partidario ganado para una doctrina”. La *propaganda* sería la “acción o efecto de dar a conocer algo con el fin de atraer adeptos o compradores”, pero no dice nada de que eso se haga a escondidas o que se escriba en el ideario público de ciertas escuelas. El proselitismo se agravaría por la tierna edad de los escolares o de los hijos.

IV. NOS EDUCAMOS MÁS ALLÁ DE LAS PALABRAS

Pues bien, nos educamos viviendo. Y la vitalidad propia de los humanos (aparte la vegetativa y la típica del reino animal) son nuestras innumerables relaciones. ¿Quién las podría contar? Sentirlas, disfrutarlas, sobrellevarlas, multiplicarlas, compartirlas... es vivir.

Puede que nuestra meta más alta solo sea *vivir para vivir*. [“Para que tengan vida y la tengan abundante”, decía **Jesús de Nazaret** que él mismo había venido al mundo]. Consciente o no, cada persona se engarza con la naturaleza (el aire, la humedad, el sol, la temperatura, el alimento...) y con los demás (desde la madre a todos los otros) y con el misterioso Origen y Meta de uno mismo (al que mucha gente llama ¡Dios mío!). Hacer conscientes esas relaciones, asumirlas, aceptarlas o no... describe, creo yo, el crecimiento típico humano.

A veces, una relación se descubre suavemente y uno se siente como habitado y “recibido” de sus padres y hermanos mayores, de su ambiente familiar y social, de su idioma materno, de alguien que te quiere, etc. Otras veces, es uno mismo quien emprende el camino hacia lo otro, hacia ellos o Él... y se vincula y se cobija. Otras, llegan a la conciencia del yo auténticos desafíos o provocaciones, que hay que responder, o esquivar, o aprovechar, o eliminar... [Y por cierto, como eso es lo que hace precisamente el torero en la plaza y, en vez de huir, cazar o vencer, se adorna y danza en el encuentro –torea el peligro–, hay muchos que ven en el ruedo una metáfora simbólica de la vida misma].

Pues bien, este proceso vital de relaciones (del que “educamos”) se puede ayudar o estorbar desde fuera, pero ni realizarlo ni dirigirlo, ni suplirlo ni dárselo a nadie: es algo personal e intransferible, siempre relacional, ya sea con el “ello” de la Naturaleza o con el “tú” ajeno. No nos cansaremos nunca de observar el extraño fenómeno de nuestras relaciones, sin las que el “yo”



no se percibe. Son presencias ajenas en nosotros mismos, y presencia nuestra allí –tan lejos– pendiente de otras realidades. Las primeras relaciones infantiles son tan sagradas que los padres tienen el deber y el derecho inviolable de “educar” a sus hijos. Y lo mismo sucede con las relaciones colectivas típicas de cada pueblo: son sagradas, y ninguna educación debe colonizar a otros. Ni a los gitanos, claro está.

V. AYUDAR A LA EDUCACIÓN DESDE LA ESCUELA

Si una familia o una escuela, o alguna asociación, quieren ayudar a la educación de su gente (chicos y grandes, alumnos, profesores, trabajadores, familias...), no tienen que inculcar nada; solo tienen que propiciar las relaciones con lo de cerca y lejos, con lo agradable o menos, con lo pasado y lo actual, con lo evidente y con lo oculto, con lo de aquí y lo de más allá. [Lo del más allá, por cierto, suele asomarse en cada tú]. Si las lecciones escolares son vivas e incitantes, nos invitan mil veces a la relación con lo aprendido, sin propaganda alguna. Así convergen instrucción y educación...

El mayor obstáculo contra esta duplicidad entre educir y aprender, entre vida y escuela, es –por un extremo– dejar por imposible la educación, como algo espontáneo: jallá la vida de cada uno! Es un error con fundamento, porque millones de personas nunca estudiaron y se han desarrollado muy bien. Y lo contrario, como a la vista está. Pero se puede ayudar. Y mucho.

El extremo obstáculo contrario es quien se empeña en educar a los demás, o lo endulza con el matiz de que nos educamos unos a otros (que tergiversa el dicho célebre de Freire: “Nadie educa a nadie...”). La LOGSE (1990) amplió los contenidos de la instrucción pública (un mejor nombre para ese ministerio) y ayudó muchísimo a la didáctica, pero reforzó la tentación de querer educar sobre el esqueleto mismo de enseñar: incorporó nuevos contenidos axiológicos (normas, valores y actitudes), junto a los procedimentales y cognitivos



(hechos, conceptos y principios), pero no eran la patente para lavar el cerebro de nadie ni amueblárselo a voluntad (o, mejor, “a ideología”). Abrió, nada más, el conocimiento y análisis crítico de los valores sociales. Y es que muchos añoran la **clonación**.

Clonar es un verbo relativamente nuevo (que promete abrirse camino si esto no cambia pronto). La Academia dice que significa producir *clones* y, enseguida, que **clon** tiene dos significados (ambos muy útiles para nosotros): 1º *payaso* y 2º *conjunto de células u organismos genéticamente idénticos, originado por reproducción asexual a partir de una única célula u organismo o por división artificial de estados embrionarios iniciales*.

Cada lector puede parafrasear esta “payasada” pedagógica (si no fuera en sí misma un pecado de pensamiento): corregir con algún plasma amorfo –ni macho ni hembra– la obra del bíblico alfarero, el que hizo ja su imagen! la pareja humana, al espirar –Espíritu

de libertad, precisamente– su propio aliento en las suaves curvas de su nariz y sus labios, recién modelados en la arcilla. En nada fue tan poderoso como en crear seres emprendedores y libres, aunque limitados, creadores de sus propias vidas.

En conclusión, para descartar de las aulas la propaganda ideológica y el proselitismo, podríamos revisar el uso transitivo del verbo educar. Lo tenemos tan metido que, cuando se nos escape “educar a nuestros hijos o alumnos”, “como me educaron a mí” o “hay que educar para esto o aquello” etc., deberíamos lamentar nuestra añoranza de “domesticar chavales”, “como lo intentaron conmigo” o “ya lo va consiguiendo el Gran Hermano”.

[Para las metáforas, puede verse **Neil Postman**, *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela* (1955) (Eumo, Vic 1999). Y para las relaciones, **Martin Buber**, *Yo y tu* (Nueva Visión, Buenos Aires 1974)].

SE PUEDE, ADEMÁS, CONSULTAR A LOS QUE SABEN

1. La controversia “enseñar o educar” se produjo en España en 2007 al introducirse la Educación para la Ciudadanía como nueva materia, y *Educar(NOS)* 39 (2007), pp. 14-18, dio buena cuenta de ello. **F. Savater** veía obsoleta la distinción. **R. Sánchez Ferlosio** la defendía aguerridamente: “Los conocimientos que proporciona





la instrucción... ni pueden ni deben, de ninguna manera, dejarse dirigir por ninguna finalidad educativa” (“Educar e instruir”: *El País*, 29-7-2007). **X. Pericay** atestiguó que “la pedagogía moderna se empeña en demostrar que la función de ese espacio público llamado escuela o instituto no es la de enseñar, sino la de educar” (“Educación, instrucción y ciudadanía”: *ABC*, 14-8-2007). ¿No sería mejor que educar para la ciudadanía, conocerla simplemente? El conocimiento del medio es esencial.

2. Ernest RENAN (1823-1892), filósofo racionalista francés.

“El mal no proviene del hecho de que los gobiernos violenten y engañen, sino del hecho de que no eduquen. Yo, que soy cultivado, no encuentro el mal en mí, y espontáneamente, en todo, me dirijo hacia lo que me parece más bello. (...) Queda pues un solo partido, ampliar la gran familia, dar lugar a todos en el banquete de la luz” [Citado por **A. Finkielkraut**, *Una voz viene de la otra orilla* (Paidós, Barcelona 2002) pp. 63-4].

3. Antonio TOVAR (1911-1985) filólogo, rector de la Universidad de Salamanca tras desvincularse del franquismo y llegar al exilio.

“Se ha hablado más de una vez de la educación en las edades heroicas. Los héroes homéricos, se nos ha dicho, tienen un ideal educativo (...). Mas si nos detenemos a examinar las cosas, lo característico de los jóvenes de la epopeya, lo que los hace más admirables, envidiables, sorprendentes, divinos, es su espontaneidad, su vigor no falsificado ni estorbado ni comprimido. Pues el fondo mismo de la

civilización –tomando esta palabra en todo el valor peyorativo que es a veces necesario– consiste precisamente en que se consiga educar a los hombres; es decir, intervenir en los abismos del ser humano donde están los resortes de la acción. La educación es poco menos artificial que el injerto y hace dar al hombre frutos distintos de los originarios (...) [En *Vida de Sócrates*, (Alianza, Madrid 1999), p. 203].

4. Manuel GARCÍA MORENTE

(1886-1942), catedrático de Filosofía en la UC de Madrid, exiliado y converso, ordenado sacerdote en 1942, está en proceso de beatificación.

“El maestro ha de trabajar sobre un material que es el más sensible, dúctil, maleable y al mismo tiempo el más atractivo: la humanidad joven. Se le ofrece, pues, espontáneamente la posibilidad de ejercer una influencia sobre esas almas tiernas, imprimiendo en ellas no solo el saber que posee, sino además sus convicciones personales, sus ideales propios, acaso lo que él considera como su misión en la sociedad de que forma parte. **¿Es lícito al docente entregarse con sus alumnos al proselitismo?** Evidentemente, no. La misión del docente está claramente señalada. El maestro tiene por función peculiar el incorporar a sus discípulos a la realidad del mundo, material, espiritual, moral, estético en que van a vivir. El docente puede, como persona privada, tener sus ideales particulares; puede pensar que tal o cual institución está mal organizada; que el momento histórico presente exige tales o cuales convicciones nuevas. Puede también manifestar esas sus convicciones,

esos ideales; puede propugnarlos; puede defenderlos y propagarlos. Pero no puede, no debe hacerlo con sus alumnos, en su escuela, en su cátedra. De la escuela y de la cátedra debe alejar el docente todas sus convicciones privadas, políticas y religiosas (...). Sin duda esta renuncia del docente a actuar como reformador es una de las más penosas y dolorosas que la virtud de su profesión le exige” [En “Virtudes y vicios de la profesión docente”: *Revista de Pedagogía* 169 (1936), pp. 1-13]. (El subrayado es nuestro).

5. José SARAMAGO (1922-2010), escritor portugués Nobel de Literatura 1998.

“Bajo el epígrafe *Qué sociedad queremos, qué gentes necesitamos*, Saramago disertó sobre la situación actual de la enseñanza. En su opinión, se ha sustituido de manera errónea la palabra ‘instrucción’ por ‘educación’. ‘La escuela puede instruir a sus alumnos, pero no puede educarlos porque ni tiene medios ni es su finalidad’, aseguró. Como ejemplo, el escritor expuso cómo familias con padres analfabetos pueden educar a sus hijos aunque estos estén sin instruir y cómo jóvenes instruidos pueden carecer de educación” [**Jorge Marirrodiga**, Buenos Aires: “Saramago alerta de la violencia en las aulas”: *El País*, 26-10-2005].

6. Régis DEBRAY (1940), líder en la revuelta parisina del 68 y, luego, profesor universitario. A raíz del 11-S de 2001, el ministro **Jack Lang** le encargó estudiar el conocimiento religioso de los estudiantes franceses.

“La República [francesa] se honra de no confundir la instrucción de

los espíritus con la seducción de las almas (...). Nada autoriza a un profesor laico a creerse superior, ajeno a estos fanatismos y supersticiones, encaramado a algún Aventino moral... Lo que otros *sapiens-sapiens* como yo han podido profesar o practicar un día, en Asia o en América o en África, ¿cómo voy a atreverme, participe de la misma filogénesis, habitante del mismo planeta, a juzgarlo totalmente incomprensible e increíble?” [en “Qu’est-ce qu’un fait religieux?”: *Études* 3973 (2002), pp. 169-180].

7. George STEINER (París, 1929), escritor intelectual y crítico literario.

“Los peligros se corresponden con el júbilo. Enseñar con seriedad es poner las manos en lo que tiene de más vital un ser humano. Es buscar acceso a la carne viva, a lo más íntimo de la integridad de un niño o de un adulto. Un Maestro invade, irrumpe, puede arrasar con el fin de limpiar y reconstruir. (...) La mala enseñanza es, casi literalmente, asesina y, metafóricamente, un pecado (...) Instila en la sensibilidad del niño o del adulto el más corrosivo de los ácidos, el aburrimiento, el gas metano del hastío. Millones de personas han matado las matemáticas, la poesía, el pensamiento lógico con una enseñanza muerta y la vengativa mediocridad, acaso subconsciente, de unos pedagogos frustrados. Las estampas de **Molière** son implacables”. [En *Lecciones de los maestros* (Siruela, Madrid 2003), p. 26].

8. Mario VARGAS LLOSA (1936), escritor peruano Nobel de Literatura 2010.

“Creo que nunca he hecho un viaje más fértil que ese, a mediados de 1958. Muchas de las cosas que hice, vi y oí fermentaron más tarde en historias. En ese viaje tuve por primera vez una intuición de lo que **Isaías Berlín** llama ‘las verdades contradictorias’. Fue en Santa María de Nieva, pequeña localidad donde, en los años cuarenta, se había instalado una misión. Las monjitas abrieron una escuela para las niñas de las tribus. Pero como estas no acudían voluntariamente, las traían con ayuda de la Guardia Civil. Algunas de estas niñas, luego de un tiempo en la misión, habían perdido todo contacto con su

mundo familiar y no podían retomar la vida de la que habían sido rescatadas. ¿Qué ocurría con ellas entonces? Eran confiadas a los representantes de la civilización que pasaban por Santa María de Nieva –ingenieros, militares, comerciantes–, quienes las llevaban como sirvientas. Lo dramático era que las misioneras no solo no advertían las consecuencias de toda la operación, sino que, para llevarla a cabo, daban pruebas de verdadero heroísmo. Las condiciones en que vivían eran muy difíciles, y su aislamiento, prácticamente total los meses de crecida de los ríos. Que con las mejores intenciones del mundo y a costa de sacrificio ilimitado se pudiera causar tanto daño, es una lección que tengo siempre presente. Ella me ha enseñado lo escurridiza que es la línea que separa el bien y el mal, la prudencia que hace falta para juzgar las acciones humanas y para decidir las soluciones a los problemas sociales si se quiere evitar que los remedios resulten más nocivos que la enfermedad”. [En “En el país de las mil caras”: *El País dominical* 359, 26-2-1984, pp. 14-23].

9. Simone WEIL (1909-1943), intelectual y mística hebrea próxima al cristianismo, ayudó a la República en nuestra Guerra Civil. Para la nueva Francia escribió en 1942 un *Preludio a una declaración de los deberes hacia el ser humano*, (*Echar raíces*, Trotta, Madrid 1996).



“... Se hablaría del dogma como de algo que ha desempeñado un papel de primer orden en nuestros países, y en el que hombres de extraordinario valer han creído con toda su alma; tampoco habría que disimular que muchas crueldades han encontrado pretexto en él; pero, sobre todo, se intentaría sensibilizar a los niños ante la belleza que encierra. Si ellos preguntan: ‘¿Eso es verdad?’, hay que responder: ‘Es tan hermoso, que ciertamente tiene mucho de verdadero. En cuanto a saber si es o no absolutamente verdadero, tratad de haceros capaces de verificarlo vosotros mismos cuando seáis mayores’.

Estaría rigurosamente prohibido incluir nada en los comentarios que implicase la negación del dogma, así como su afirmación. Todo maestro o profesor que lo deseara y que tuviera los conocimientos y el talento pedagógico necesarios, sería libre para hablar a los niños, no solo del cristianismo, sino, también, aunque insistiendo mucho menos, de cualquier otra corriente de pensamiento religioso auténtico”. [Texto completo en *Educación(NOS)* 22 (2003), pp. 14-5].

10. El Magisterio vaticano bajo **Pablo VI** matizó la enseñanza sobre *La Escuela Católica* (1977) y anotó las objeciones que recibía desde dentro mismo de la Iglesia:

“Objetan otros que la Escuela Católica pretende instrumentalizar una institución humana para fines religiosos y confesionales. La educación cristiana puede, a veces, estar expuesta al riesgo del proselitismo, de una concepción parcial de la cultura entendida y actuada erróneamente. Pero también es necesario recordar que la educación integral comprende imprescindiblemente la dimensión religiosa...” (nº 19).

11. Un joven padre de familia desde Tallín (Estonia).

“Yo tardé diez días en darme cuenta de que mi hijo era una persona distinta a mí (próxima, pero distinta) y no un ordenador a la espera de ser programado. Sigo admirándome de él, de lo que reconozco como mío o nuestro, pero –sobre todo– de lo suyo propio” (LF, 22-2-2013).



Octubre

Danza contemplativa. Iniciación	18-20	• Victoria Hernández
La dichosa presencia de Dios. San Juan de la Cruz	18-20	• Iván Mora
Abbe de Torras, Fortiverse y Duruelo. Viaje Cultural	26	• Equipo CITEs

Noviembre

Conocimiento y aceptación de sí en las edades de la vida	01-03	• M ^a José Jiménez y Jesús Rodríguez
La vida interior según el Epistolario teresiano	01-03	• Jurek Nawojowski
Espiritualidad en tiempos de crisis: caminos de liberación y esperanza	08-10	• Jorge Zurek y Rosana Navarro
Mística de la Interioridad: Isabel de la Trinidad	15-17	• Fco. Javier Sancho F.
La vida teológica en San Juan de la Cruz	15-17	• Maximiliano Herráiz
Armonía psíquica y espiritualidad	22-24	• Maribel Rodríguez
Sobre la mirada interior (conócete a ti mismo) y el reconocimiento de Dios como Amor	22-24	• Ignacio Verdú
RETIRO DE ADVIENTO	29-01	• Equipo CITEs

Diciembre

Taller de Adornos Navideños y Fiesta de San Nicolás	05	• Casa Copérnico y Equipo CITEs
TALLER PARA NIÑOS: el tesoro escondido	05-08	• M ^a José Jiménez y Jesús Rodríguez
María: Discípula y maestra de la fe	05-08	• Secundino Castro
Ávila Teresiana e Introducción a la Meditación	05-08	• Equipo CITEs
Sagrada: Viaje Cultural	14	• Equipo CITEs

Nuestra casa durante todas las fiestas de Navidad, se ofrece como un espacio para aquellas personas, familias y/o grupos que busque un lugar para vivir la oración, fraternidad y sencillez

Enero

Cultura del Siglo de Oro. Historia de almas en busca de amor	13-12	• Javier Marín
Edith Stein I	17-19	• Fco. Javier Sancho F.
BIOGRAFÍA DE TERESA DE JESÚS (semi-presencial)	17-10	• Ulrich Dobhan
Juliana de Norwich, mística y teóloga	24-26	• Adelaide Baracco
Teresa de Jesús y los laicos	24-26	• Myrna Torbay
Espiritualidad del seguimiento de Cristo. Los consejos evangélicos	31-02	• Fco. Javier Sancho F.

Calle Arroyo Vacas 3 - 05005 Ávila - España
Tf. + 34 920 352240
www.mistica.es



secretaria@citesavila.org



CITEs

UNIVERSIDAD EN LA ACCIÓN

STJ 5007



Pío de Luis Vizcaíno

novedad

Teología espiritual de la Regla de san Agustín

La espiritualidad de la regla de san Agustín en clave trinitaria, de comunión con las tres divinas Personas de la que deriva la comunión con los hombres.

Pío de Luis Vizcaíno es Agustino, doctor en

Teología y Ciencias Patrísticas, y profesor en el Estudio Teológico Agustiniiano de Valladolid.

200 págs. 13,50

novedad

Biblioteca de Patrística

San Julián está considerado el obispo más importante de toda la Hispania Visigoda.

Prognosticum futuri saeculi es la primera presentación sintética y monográfica de la escatología cristiana.

Esta edición es la única traducción castellana íntegra de la obra.

192 págs. 15 €

JULIÁN DE TOLEDO pronóstico del mundo futuro



2ª impresión



El libro recoge por orden cronológico todos los discursos, catequesis, homilias, etc. que el papa Francisco ha pronunciado en sus primeros 100 días. Se concluye con un amplio glosario de palabras-clave para entender sus líneas de pensamiento y acción al frente de la Iglesia.

342 págs. 16 €

CN
Ciudad Nueva

Adquiéralos en su librería, en nuestra página web
www.ciudadnueva.com
o llamándonos al teléfono **91 725 95 30**