

Una escuela para la felicidad

PEDRO ORTEGA CAMPOS
Catedrático I.B.

UNA ESCUELA PARA LA FELICIDAD

La Escuela es el entramado institucionalizado de transmisión de saberes y de educación (desde el parvulario a la Universidad).

Escuela significa descanso. Un descanso activo basado en la ocupación distendida de todas las facultades humanas. La escuela es, teóricamente, el lugar del aprendizaje de la felicidad, de la plenitud humana. La escuela es irradiación del bienestar. Es lugar y tiempo de trabajo gratuito y gratificante, donde se practica y transfiere el sentido de la salud, de la normalidad. Es la escuela un ocio con sentido, un lugar de fines antes que de meras mediaciones instrumentales; no de paso, sino de realización.

La felicidad se llama hoy bienestar (social, económico; corporal, anímico; colectivo, individual). El mito del bienestar sustituye en nuestros días al mito de la igualdad. Pero para ser vehículo del mito igualitario, es preciso que la felicidad sea medible, que sea un bienestar mensurable en objetos y signos, en confort. Eso significa que la felicidad como gozo total o interior, desprovista de señales de potencia económica o de prestigio social, está al margen del ideal de la sociedad de consumo en donde la felicidad es primariamente exigencia de igualdad diseñable con criterios visibles.

De esa manera, la felicidad está lejos de toda exaltación colectiva. La Carta de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (Derechos Humanos), reconoce a cada individuo el derecho a la felicidad.

BIENESTAR Y DEMOCRACIA: TENSIONES

La revolución del bienestar es la heredera de la revolución burguesa. De la democracia como igualdad real se ha pasado a la democracia del standing, del éxito, del acomodo (TV, coche, electrodomésticos sofisticados, estéreo, etc); democracia que engendra la desigualdad social en medio de las formalidades constitucionales del derecho igualitario. La democracia se convierte en una ideología que oculta una igualdad desesperadamente inalcanzable (1). Una sociedad democrática en la que anida la tensión permanente; que nada en la abundancia, en la saciedad; que engendra hombres pasivos y crecientes necesidades de producción al par que limita el crecimiento humano. Estamos ante una sociedad que se cuestiona sin encontrar frontal respuesta y cuya tenencia en pie es radicalmente frágil.

ROTUNDAMENTE NO A LA ESCUELA COMO CONSUMO

Los poderes públicos nos presentan la escuela como un índice de bienestar y de desarrollo pero con el matiz de un objeto de consumo. Más niños escolarizados son más consumidores y más sujetos de ideologización.

La incapacidad de la escuela de ejercer una finalidad llena de sentido o de felicidad, y de realizar una política de igualdades estableciendo una mayor participación de sus agentes (padres, profesores, alumnos, autoridades locales y centrales), hace de ella un chivo expiatorio de excepción. Cuando algo no funciona bien en la sociedad, la culpa la tiene siempre la escuela. La escuela puede concentrar toda la agresividad que suscita un orden social que no satisface a nadie (2).

Tal vez porque hay muchos agentes en juego es por lo que se presta a ser bocado preferido de los políticos y de los sindicatos. Y porque es un lugar tierno y respetuoso con el Poder, es fácilmente moldeable; lo peor de los padres es que no tienen tiempo y se abandonan en los enseñantes; lo mejor de los niños es que no gozan de experiencia... Lo

(1) Cfr. BAUDRILLARD, J. *La société de consommation* (1970). Gallimard, 1976, París. Págs. 59-61.

(2) Cfr. BALLION, R. *Les consommateurs d'école*. Stock. Laurence Pernoud. París, 1982.

peor para los políticos, es que ellos lo disponen todo sin el pueblo porque representan al pueblo. Y «naturalmente» a la escuela ¡Si hubiera alguna vez (cosa casi imposible!) el menor riesgo de una revolución por parte de los consumidores de escuela, los gobiernos se tomarían más en serio (no en serie) lo que ellos gustan denominar con énfasis demagógico «servicio público» (3).

La escuela podrá tener interrupciones debidas a las ausencias profesoraes, a las huelgas, a la mala organización, al ambiente de inseguridad que rodea a los alumnos, a los horarios inadaptados, a la vida comunitaria esquelética, a la falta de material, de combustible, de biblioteca, a la danza de las materias afines, al baile de los traslados administrativos, etc. Pero nada de eso, ni por supuesto la falta de consideración social y gubernamental hacia los profesores, será capaz de originar una revolución a fondo de la institución escolar. Mientras las *reformas pedagógicas* encallan en la desesperanza, las *reformas institucionales* pretenden vocear los supuestos resultados políticos de un cambio a la deriva.

LA ESCUELA, ¿LUGAR DE TRABAJO GRATUITO Y GRATIFICANTE?

Pero la escuela hace centurias que ha dejado de ser lugar y tiempo de trabajo gratuito y gratificante, de ocio o descanso activo.

En la escuela prevalece cada vez más la competitividad frente a la gratuidad. La escuela imita a la sociedad. ¿Dónde está el sentido de la formación y de la información gratuita? La cultura popular quiere que el bien cultural produzca una satisfacción inmediata.

La democratización de la enseñanza ha creado en teoría un mercado escolar más amplio que antes, pero ha acrecentado la competitividad por el aumento de niños y jóvenes matriculados: las posiciones ocupadas por la burguesía en vez de disminuir, se vieron reafirmadas. La escuela se hace burguesa, mercantil, tanto por sus objetivos (que apuntan a una escolarización larga que no todos pueden soportar) como por sus métodos (las tareas en casa sólo las cumplen a satisfacción los hijos de padres instruidos, que suelen ser los acomodados). Aún más, en los medios populares, si el niño no lleva tareas para hacer en casa, los padres amén de no poder proporcionarles ayuda compensatoria, se quejan ya que es el único medio, con los boletines de notas, de que ellos puedan ejercer un enlace con la institución docente. El resultado

(3) Cfr. CANNAC, Y. *Le juste pouvoir. Essai sur les deux chemins de la démocratie*. J. Clattés. París, 1983.

es una nueva modalidad de analfabetos definiéndola no cuantitativamente (cantidad de discentes o de saber), sino cualitativamente (leer mal, escribir mal, y en definitiva, pensar mal) (4).

STOP A LA PATOLOGIA DE LA «NORMALIDAD»

La situación de la escuela es tal que una buena adaptación escolar es posible indicador de falta de inteligencia. Lo que se hace *normalmente* en el aula es lo anormal. Piénsese en la misma definición de «normalidad» dada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1951): «estado sometido a fluctuaciones que permite al individuo realizar una síntesis satisfactoria de sus propias tendencias instintivas potencialmente conflictivas; constituir y mantener armoniosas relaciones con otras personas, para participar en cambios constructivos dentro de su medio».

Pero en la escuela se desarrolla incontables veces una patología de la «Normalidad»:

1. Se habla de rendimiento y se olvida la calidad del trabajo.
2. Se habla de evaluación «continua» y todo se ultima o decide en una reunión de cuarenta y cinco minutos de una tarde cada tres meses, o en el último examen escrito de la víspera de la entrega de boletines.
3. Decididamente no prevalece el trabajo sobre el capital invertido en la escuela; ni la gratuidad sobre la competitividad. El hecho es que no impera una filosofía de la educación basada en la consecución de adultos felices antes que atiborrados de conocimientos. Lo más frecuente es una filosofía de la educación apoyada en la capacidad del cerebro para archivar mensajes. Pero «la aplicación continuada de la racionalidad científica alcanzará un límite en la mecanización de todo el trabajo socialmente necesario aunque individualmente represivo (5).

Esa carrera por la competencia puede incluso provenir del sucedáneo edípico: ocurre que los padres tienen a veces complejo porque no pudieron alcanzar unos logros que ni siquiera en su tiempo escolar se planteaban. Suelen repetir a los hijos, «si en mi época hubiera habido los medios...» Y, sin embargo, llegaron a realizar su tarea laboral plenamente.

(4) Cfr. BALLION, R. *Les consommateurs...* Ob. cit., p. 47.

(5) Cfr. MARCUSE, H. *El hombre unidimensional*, (1954). Seix y Barral, Barcelona, 1972, p. 259.

Las escuadras de la competitividad en la escuela se plasman en actividades superextraescolares: horas dedicadas a las sentadas ante el televisor, el ballet, el judo, el kárate, el solfeo, los idiomas, la guitarra, la informática, escribir a máquina... ¡Se olvidan los días perdidos y de aburrimiento de las largas vacaciones estivales!

Nos pasamos la vida impregnando información sobre saberes técnicos, instrumentales. Cada vez menos ornamentales y gratuitos. Cada vez más técnica y menos ciencia. Cada vez más acerbo y menos selección, cada vez más prisa y menos profundidad, más cantidad y menos calidad, más mediación y menos finalidad, más «por si» y menos «para», más cobrando y menos dando.

Por un lado clases de Informática, de «control mental». Por otro, incapacidad de expresión, de pensamiento lógico, de redacción, de cálculo, de ortografía, de semántica, de observación, de capacidad crítica o de ensimismamiento. La balanza del tiempo disponible se va inclinando a lo primero en detrimento de lo segundo. Particularmente en la gran urbe en la que apenas queda tiempo para el juego libre y distendido. Se olvida que tensión es enfermedad.

Vemos aparecer en los jóvenes una manera nueva de pensar y de comprender: alimentados desde la infancia de imágenes y sonido, captan mejor las imágenes globales; perciben bien los ritmos, los símbolos y cuanto implica una participación intuitiva. Al consumir tanto audiovisual los jóvenes crean una especial relación con la realidad frente a la que no hay distancia, sino inmediatez y por la que están invadidos. Captan intuitivamente la significación sin pasar por el canal de la reflexión crítica. Se limitan a sentir con su cuerpo y su sensibilidad. Están en las antípodas de la racionalidad natural-lógica. La aprehensión audiovisual del mundo desarrolla un tipo de pensamiento global que favorece el afecto pero se torna alérgico a los mensajes presentados de manera racionalmente estructurada. Hemos pasado del niño disciplinado (La Salle), al niño razonable (siglo XIX) y al «realizado» (siglo XXI!).

4. Tampoco es la escuela un lugar de descanso activo porque no se vive *su* tiempo de modo gratificante. El carácter lúdico se volatiliza al salir del parvulario. En efecto: treinta y cinco horas lectivas semanales, más un promedio de dos horas por asignatura para sus respectivos deberes, más un promedio de siete horas de desplazamiento, dan cincuenta y seis horas de trabajo. Si a eso se añade que un 26 por 100 asiste a dos horas semanales de Informática, un 19 por 100 a clases de idiomas, un 6 por 100 a música, etc. (sea por privado o sirviéndose, donde la hay, de la universidad popular y otros servicios municipales), significa que un 31 por 100 de nuestros alumnos trabaja tensionadamente durante unas cincuenta y nueve horas semanales (¡En estos tiempos en que reclamamos para los adultos las 35 horas!).

Programar un tiempo para los otros, tiempo gratuito, donación del tiempo libre, servicios sociales a discreción, etc, ha pasado a ser privilegio de catequistas! ¿Por qué no comprometer a los alumnos en servicios como Cruz Roja, Unicef, Manos Unidas, Visitadores de hospitales infantiles, amenizadores y acompañantes de discapacitados, de guarderías, etc.?

5. Desde el año 1968 ha surgido una revolución en los programas, que se polarizaron, no en el saber para-sí-mismo, sino en la rentabilidad, en la competitividad. Las materias literarias fueron las primeras en pagar su propia decadencia y con ellas la primacía de la memoria, dejando de lado la reflexión y la capacidad analítica. De ahí que la ortografía, la lectura comprensiva, el cálculo numérico, no son lo que eran anteriormente. El alumno experimenta grave dificultad para expresarse. Su lenguaje de signos constantes y variables se ha reducido espectacularmente. Hasta las palabras han acertado su viaje: «Profe», «diver», «seño», «cumple», «por fa», «de alu», «mate», etc. La redacción, la presentación de un ejercicio es cada vez más in-significante. Y además, no se les puede discutir: el audiovisual, la calculadora, el ordenador, el fotomontaje, son el juez escolar. Por otra parte, la televisión, la radio, los documentales insertos en periódicos de dibujos animados, los libros de texto con cómics, irrumpen con tal virulencia que están formando una escuela paralela.

NI PATOLOGIA DE LA «NORMALIDAD», NI BIENESTAR ANORMAL

¿Cómo podríamos transmitir el sentido de la salud entre la población escolar? ¿Cómo hacer para no escandalizarse por las fluctuaciones, por las tendencias instintivas potencialmente conflictivas? ¿De qué manera lograr una síntesis ante los cambios inevitables en los sujetos agentes de la educación? ¿Cómo construir unas relaciones armoniosas capaces de ser constructivas y avanzadas?

Una sociedad que no es gratificante ni hace nada gratuitamente, está enferma. El educando está enfermo porque habita en medio de una civilización enferma. La aceptación del «principio de realidad» se traduce en aceptación de una «normalidad» vigente que está enferma. Se ha llegado a diferenciar la salud mental de la neurosis por la capacidad de resignación y de acoplamiento del hombre a la cultura enclenque en la está inmerso (6).

(6) Cfr. MARCUSE, H., *Eros et civilisation*. Du Seuil, 1970. p. 226 s. Orwell imaginó sobre la fachada del Ministerio de la Verdad «La guerra es paz», «la libertad es esclavitud», «la ignorancia es fuerza». Simone Weil había escrito que en esa fachada sólo faltaba un lema final: «la normalidad es locura». Como decía Tucídides (*La guerra del Peloponeso*), «la acción temeraria se consideraba como valentía leal; la demora prudente era la causa del cobarde; la moderación será la máscara de una debilidad indigna del hombre; conocerlo todo era no hacer nada».

Toda la envidia que comporta la dinámica de grupos está por aprovechar en el aula: ésta debe ser hogar donde se crece en la madurez y taller donde se construye con las manos y con el pensamiento; donde las potencias instintivas en conflicto se convierten en armoniosas relaciones capaces de construir los cambios que las fluctuaciones del crecimiento biológico comportan. En el aula se ha de lograr la síntesis más satisfactoria entre bienestar y felicidad: la que consiste en la posesión de sí, no de las cosas, a través de una donación tan gratuita como gratificante.

CONSECUENCIAS NEGATIVAS DE LA FALTA DE GRATUIDAD Y DE LA AUSENCIA DEL TRABAJO GRATIFICANTE

Los abandonos escolares no son frecuentes en el período de la EGB. Pero sí abundan en la etapa de BUP y COU. O bien se dan abandonos larvados producidos por el fracaso escolar (resultados estrictamente sobre contenidos académicos) y constituyen el ejército de «repetidores» y/o «apartados».

Las crisis en el aprendizaje se reflejan en la apatía, la resignación y los fenómenos gratuitos de compensación. Proliferan los trastornos del comportamiento que se manifiestan a través de las conductas y actitudes de timidez, aislamiento, falta de asistencia, agresividad camuflada y epidérmica, y recurrencia a los fenómenos sustitutivos de la droga, el sexo, la delincuencia disimulada, la asunción de modelos anómicos en el vestido, la alimentación, el lenguaje, la convivencia, la vivienda. En una encuesta a bachilleres (7), resultó que el 56 por 100 de entre 14-15 años conocía la heroína como droga, así como el 86 por 100 de entre 19-20 años. El 32 por 100 de alumnos de entre 14-15 años ha gustado alguna droga, y el 51 por 100 de entre 19-20 años. Y, sobre todo, el 29 por 100 de entre 14-15 años volvería a probarla si pudiera, así como el 51 por 100 de entre 19-20 años.

Junto a la incapacidad para concentrarse, para tomar decisiones y el escaso interés para las actividades sociales, irrumpen trastornos funcionales cada vez más progresivos y frecuentes: el 3,43 por 100 usa gafas (el 11 por 100 «ve nublado» al mirar a la pizarra); el 2,81 por 100 no oyen cómodamente la voz del profesor si bien lo expresan diciendo que no entienden lo que explica. El 73 por 100 de los alumnos de Primer curso de BUP no tienen sentido de la administración de su tiempo. El 100 por 100 no sabe estudiar; el 81,2 por 100 tienen trastornos del pensamiento entendiendo por tales los que se deducen a través

(7) Encuesta llevada a cabo en Instituto de Bachillerato de la periferia de Madrid: curso 1984-1985.

de su lenguaje prolijo, incoherente, sin referencia a las preguntas formuladas (responden habitualmente: «es lo que», «es aquello», «es como si», «es cuando», «es algo», «es como si por ejemplo»). Esa dificultad lingüística se alarga también a los cursos superiores de BUP y COU. La incapacidad de identificar conceptualmente y expresivamente es considerable: («yo sé lo que es, pero es que no sé decirlo»).

Teniendo en cuenta que la falta del dominio del lenguaje constituye una mutilación de la mente (piénsese en los paradigmas que nos ofrece la televisión: políticos, artistas... expresándose) y que el lenguaje, tanto el hablado como el corporal y todos los paralenguajes, exponen la experiencia interior y reflejan la conducta individual y sus relaciones con el individuo: la receptividad, la aplicación mental, la actividad productiva arrojan necesariamente un saldo de anormalidad.

Si tenemos en cuenta que el lenguaje se adquiere merced a principios disposicionales en gran parte adquiridos y luego deducidos experimentalmente y por libre observación, se colige que el desarrollo mental es tardío, negativo, y que la incapacidad de expresarse queda sustituida neuronalmente por otras áreas principalmente defensivas en las que anidan los complejos que se canjean por el predominio de la adrenalina. Todo eso conduce a convulsiones o tensiones que afectan a todos los sujetos implicados en la educación.

Por otra parte, sabiendo que el lenguaje es el vehículo de la comunicación, la experiencia vivida por los alumnos es consecuentemente de crasa incomunicación: la vivencia del yo-tú está habitualmente quebrada en el aula y en el recreo, haciendo inviable el «nosotros»; los «procesos generales del modelaje» (generalización, eliminación y distorsión) no son un quehacer exclusivo de la terapia de gabinete. Pero si no hay comunicación, tampoco «escucha activa»: sólo interpretaciones ¿Y qué decir de la pasividad (audición) del alumno en el aula ante las «explicaciones» del profesor? A medida que el educando asciende en los cursos de EGB y de BUP ha de ser más activo y la participación, normalmente hablada del profesor, ha de ser menor. ¿Pensamos los profesores que hablar más de veinte minutos durante una clase de ciencias o de letras, es una neta anormalidad? ¿Pero dónde está la programación dinámica, creativa, participativa del alumno cuando se dedica durante la clase a escribir los apuntes que se le dictan sistemáticamente? Ni lección magistral ni servilismo, ya caduco, al libro de texto. La lección no se da, se construye en el aula: ésta es un taller.

ACONTECIMIENTOS «NORMALES» DE LA POBLACION ESTUDIANTIL

Si es importante que el educando sepa seleccionar los diversos mensajes que le llegan por los diferentes canales, también es importante

que sepa seleccionar su descanso físico y psíquico. Pero sucede que nuestro alumnado no disfruta un descanso suficiente y reparador: un 16 por 100 se acuesta cuando acaba la programación de la televisión. El 71 por 100 de los educandos duerme habitualmente menos de ocho horas. Por tanto, cansancio, tensión: campo abonado para dependencias compensatorias varias.

No conocen suficientemente ni practican una limpieza conveniente: *a)* en cuanto al aseo personal, el 100 por 100 no se ducha a diario; *b)* el 74 por 100 no se cambia de ropa en toda la semana, ni el calzado: 87 por 100; *c)* sólo el 31 por 100 practica la higiene bucal una vez al día; *d)* el 38 por 100 de las familias se concentra en viviendas donde en una habitación hay dos camas pero duermen, al menos, tres personas; *e)* el 86 por 100 comen todos juntos a la mesa sólo una vez en toda la semana (9). Esto significa secundariamente que los niños y adolescentes no toman una alimentación equilibrada en calorías y tonificante. Abrid los «bollos-suela» que toman a la hora del recreo: encontramos cosas bien dispares: desde grasa de manteca de cerdo a simple ungüento de tomate tratado químicamente y otros líquidos de dudosa reputación sanitaria.

PADRES Y PROFESORES: EDUCADORES POR EL MISMO TITULO

La reforma pedagógica es siempre necesaria porque el educando es un ser perfectible. Pero no solo se perfeccionan los contenidos y los métodos. La mejora ha de alcanzar a padres y profesores.

1. En general, a los padres se les podría ofrecer una dinámica de formación permanente que alcanzara unos contenidos útiles para su desenvolvimiento como ciudadano, como padres y como miembros de la comunidad escolar. La tarea de las Asociaciones de Padres de Alumnos (APAS) no debería ceñirse a la mera reivindicación de aulas equipadas. ¿Cómo ignorar, por ejemplo, que gran parte del rendimiento de sus hijos reayuda en la acogida familiar cuando regresan de la escuela a la casa? Una cosa es cierta y, desgraciadamente, manida: el profesor no es el único educador. Si los padres no caminan al unísono, los logros en la educación se reducen estrepitosamente: la sintonía entre padres y profesores produce, por el contrario, el efecto multiplicador en todo el proyecto educativo. Pensar que hay colaboración entre padres y profesores por el solo hecho de que exista una APA institucionalizada, con asamblea anual y con despacho propio en el Centro, o por que algunos padres (en BUP no llega al 18 por 100) vienen a visitar al tutor al menos una vez en el curso, es poco menos que una broma de mal gusto.

(9) Encuesta en Instituto de Bachillerato de la periferia de Madrid Curso 1985-1986.

2. En cuanto a los profesores, se constata que el bienestar deseado no les acompaña, por lo general. Valgan, como prueba, los siguientes indicadores: 1) La recurrencia a los concursos de traslados hasta conseguir la plaza predilecta produce una movilidad excesiva que perjudica a educador y educando: impide un proyecto educativo viable en un tiempo mínimo. Pero tampoco se resuelve a golpe de decreto estableciendo la inamovilidad durante dos años. 2) La menor fuerza sindical de los docentes impide una equiparación de mejoras salariales y de homologación con niveles de otros funcionarios similares. 3) Carecen del reconocimiento social e institucional que corresponde a su labor: el profesorado se siente un número en medio de una organización tan masificada como la que corresponde al Ministerio con más empleados. A menudo perciben que lo que importa a la Superioridad institucional es que el profesor entre en clase, cierre la puerta, y no se manifieste por escrito en los medios de comunicación, o físicamente delante de la Dirección Provincial o del Ministerio. 4) En el funcionariado docente es donde hubo siempre más cabida a la desgana, al «yavalismo» (¡ya vale!), a dejar las cosas para el día siguiente, a la soledad, al aislamiento. Y, al mismo tiempo y paradójicamente, donde primó el esfuerzo silencioso, el amor al deber cumplido en medio de una penuria de medios, la vocación de entrega y de anonimato, la fe en el futuro del trabajo presente y la urgencia por su realización. 5) Los Centros de Perfeccionamiento del Profesorado (CEP) no han empezado a producir los fines para los que se crearon. Padecen: la dinámica de los contenidos y de los métodos, la condición de horario extraescolar, los desplazamientos costosos en la gran urbe (canjeables por décimas de puntuación como méritos para posibles concursos de traslados, etc.), el dejar en manos de profesores de nivel docente inferior la formación de profesores de nivel superior, la falta de espíritu de «cuerpo» en el mejor sentido de la palabra y de «clase» en un conjunto tan numeroso y disperso, tan disperso y, a veces, incomunicado, producen de ordinario la ausencia de felicidad o bienestar graficante.

YA SE VE...

Que vivimos un tiempo que lo ha gustado todo; que ha gustado de todos los juegos malabares; que ha arrastrado todos los desafíos; que ha traspasado todas las revoluciones. Que nuestro tiempo, nuestros hombres no son mejores ni peores. Son diferentes.

Ya se ve que sólo queda por hacer la revolución de la esperanza en el hombre, en una tecnología humanizada, en una vida enhebrada de memoria y de progreso. El programa básico de la educación necesaria es la esperanza que forcejea, incluso nadando corriente arriba, frente a las literaturas de la perdición y las filosofías del desastre.

La comunidad educativa no ha de ser agresiva, sino colaboradora; no competitiva, sino emuladora; no provocadora de lejanía, sino fomentadora del acercamiento; no optimista *superficialoide*, sino profundamente feliz; no sospechosa, sino confiante; no desesperante, sino ilusionadora; no desmemoriada, sino experimentada; no consumista, sino buceadora de un trabajo con sentido; no plúralista, sino pluriforme; no igualitarista, sino de igualdad de oportunidades; no inmoladora de la vida feliz del estudiante en aras de un bienestar anormal y animal.

Ya se ve: una escuela para la felicidad.

Ediciones «San Pío X»

¡Novedad Editorial!

Jaume PUJOL I BARDOLET

Itinerario de la vida religiosa a los veinte años del post-concilio

Jaime Pujol I Bardolet, hermano de las Escuelas Cristianas, agudo conocedor de la Vida Religiosa, tanto en su dimensión teórica como práctica a través de estudios y de muchas horas dedicadas a la formación permanente de religiosos y religiosas, desde la sobresaliente madurez humana y religiosa que le caracteriza, nos ofrece en esta obra una síntesis del proceso de renovación, del momento que está viviendo la vida religiosa y de las perspectivas o prospectivas que se le abren. Parte en su reflexión de un fino análisis de la «modernidad», como contexto y trasfondo de su estudio...



El proceso de renovación ha sido, según el autor, una respuesta al gran desafío de la modernidad. Se han abierto nuevos caminos, no exentos de ambigüedades e incoherencias, pero también cargados de futuro. A partir de ahí, Jaume Pujol resitúa la temática específica de la *teología* y de la *praxis* de la Vida Religiosa...

En toda la obra se escucha hablar al teólogo; también al psicólogo, al formador, al hombre experimentado, pero que abraza, al mismo tiempo, una esperanza juvenil en el futuro». (Del prólogo)