



# PEDAGOGÍA del BIEN COMÚN

Principios y Pilares

EDITORES: Mariano Sánchez Cuevas / Jorge Medina Delgadillo

# **Pedagogía del bien común**

– principios y pilares –

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla  
(UPAEP, Universidad)

Editores

Mariano Sánchez Cuevas

Jorge Medina Delgadillo

# Directorio

---

## **UPAEP**

Emilio José Baños Ardavín | Rector

Eugenio Urrutia Albisua | Vicerrector de Investigación

Mariano Sánchez Cuevas | Vicerrector Académico

Johanna Olmos López | Directora de Investigación

## **Universidad Intercontinental**

Bernardo Ardavín Migoni | Rector

Hugo Antonio Avendaño Contreras | Vicerrector académico

Raúl Alberto Navarro Garza | Administración y Finanzas

Juan Francisco Torres Ibarra | Formación Integral

Javier González Martínez | Instituto Intercontinental de Misionología

Portada: Gabriela Elorza Villanueva

Diseño editorial: Sergio Pérez Peña Camacho

Coordinación editorial: Elvia Guerrero Hernández

## **PEDAGOGÍA DEL BIEN COMÚN: PRINCIPIOS Y PILARES**

**Editores: Mariano Sánchez Cuevas y Jorge Medina Delgadillo**

Derechos reservados® por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A.C. Prohibida la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio. Se autorizan breves citas en artículos y comentarios bibliográficos, periodísticos, radiofónicos y televisivos, dando al autor y al editor los créditos correspondientes.

D.R.© uic. Universidad Intercontinental, A.C.

Instituto Intercontinental de Misionología

PRIMERA EDICIÓN: NOVIEMBRE DE 2021

**ISBN UPAEP: 978-607-8631-51-3**

**ISBN UIC: 978-607-9152-20-8**

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A. C.

21 Sur 1103, Barrio de Santiago, Puebla, México.

Universidad Intercontinental, A.C.

Avenida Insurgentes Sur 4303, Colonia Santa Úrsula Xitla,

Delegación Tlalpan, Código Postal 14420, México, Ciudad de México.

**IMPRESO EN MÉXICO**



# Índice

---

<b>PRÓLOGO</b>	7
~ José Antonio Quintana Fernández	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	9
~ Matthias Nebel	
<b>Tres coordenadas para ubicar la pedagogía del bien común</b>	23
La <i>persona humana</i> de acuerdo al Personalismo	24
~ Rubén Sánchez Muñoz	
La noción de <i>bien común</i> de acuerdo a la Doctrina Social de la Iglesia	33
~ Matthias Nebel	
La <i>educación</i> de acuerdo al <i>Ideario</i> , historia y modelo educativo de la UPAEP	64
~ Mariano Sánchez Cuevas	
~ Carlos A. Castro Mendoza	
<b>Principios de la pedagogía del bien común</b>	79
Experiencia integral	80
~ Gabriela Lechuga Blázquez	
Cultura del encuentro	90
~ Jorge Medina Delgadillo	
Liderazgo transformador	103
~ Luis Fernando Roldán de la Tejera	
Trascendencia en el bien común	113
~ Emilio José Baños Ardavín	

<b>Pilares de la pedagogía del bien común</b>	<b>129</b>
Aprender a ser	130
~ <b>Ruth Ramos Barragán</b>	
~ <b>Selene Georgina López Reyes</b>	
Aprender a convivir	137
~ <b>Mariano Sánchez Cuevas</b>	
Aprender a transformar y servir	144
~ <b>Radovan Pérez Restovic</b>	
~ <b>Luis Fernando Roldán de la Tejera</b>	
Aprender a trascender	153
~ <b>Ruth Ramos Barragán</b>	
<b>EPÍLOGO</b>	<b>160</b>
~ <b>Jorge Medina Delgadillo</b>	
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>164</b>

## PRÓLOGO

---

~ José Antonio Quintana Fernández

Aunque desde su fundación la UPAEP llevaba implícita la búsqueda del bien común –y en él del Bien Común, que es Cristo–, queda claro que no había en un principio la precisión de una visión filosófica y teológica de este bien, aunque las acciones realizadas de servicio a la juventud y a la sociedad estaban indiscutiblemente encaminadas a este fin.

Ya su primer lema ‘la cultura al servicio del pueblo’, implicaba claramente el deseo de servicio a la comunidad y no sólo un deseo egoísta de formar buenos profesionistas que sólo vieran por su beneficio propio.

A los cuatro años de fundada, en el documento llamado ‘Misión de la UPAEP’ de una manera más clara se asienta que el fin de la Institución es la formación integral del estudiante en todo su ser, con absoluto respeto a su dignidad humana como hijo del Creador, llamado a convivir con sus semejantes en la búsqueda de su bien propio y del bien común de la sociedad, preparándose para transformarla y encauzarla a la consecución de los ambientes que le permitan conseguir el fin trascendente para el que fue creado, que no es otro que llegar al encuentro con su Creador.

Para lograr esto se adopta posteriormente el lema “crear corrientes de pensamiento y formar líderes que transformen la sociedad” con la clara visión que las ideas que han cambiado y seguirán cambiando al mundo, son producidas en las aulas universitarias, en los encuentros y diálogos entre maestros y alumnos que, en un ambiente de respeto y colaboración, van cumpliendo la gran responsabilidad de ser guías y ejemplos de una sociedad que deposita solidaria y subsidiariamente en ellos su futuro.

Con el presente libro se pretende profundizar en esto que, a casi cincuenta años de vida de la UPAEP, ha sido el motor para la búsqueda de su fin último.

Al creer profundamente que esta Institución es fruto de la Providencia de Dios bajo el cuidado de Nuestra Patrona y guía, Santa María de Guadalupe, se plasma en esta pedagogía del bien común el fin último del hombre universitario y los métodos para alcanzarlo, siempre en absoluta identidad con las enseñanzas de la Santa Madre Iglesia a través de sus pontífices y pensadores.

Esperamos que este profundo y documentado trabajo de funcionarios y maestros universitarios de una visión fresca e innovadora y contribuya a la sociedad global a encontrar su camino y su razón de ser en el pleno ejercicio de la virtud de la caridad que nos lleve al amor y servicio al prójimo, incluso con renunciaciones y sacrificios personales y sea una guía de políticos y dirigentes para encauzar todos sus esfuerzos en la búsqueda e implementación del bien común que facilite a los hombres su trascendencia a la vida eterna.

***Duc in altum***



## INTRODUCCIÓN

---

~ Matthias Nebel

¿Cuál es la intención que atraviesa, enlaza y reúne los diversos elementos de una pedagogía del bien común? ¿Cómo puede la búsqueda de un cierto fin, en el contexto de la educación superior articularse, por medio de una pedagogía particular? A continuación, introduciremos los distintos elementos de una pedagogía del bien común, así como la forma en que se ordenan e interrelacionan entre sí.

El siguiente esquema (Figura 1) presenta los principios de esta pedagogía, sus aprendizajes claves, así como las funciones pedagógicas asociadas a cada principio. Como todo tipo de síntesis visual, parte de su fuerza de convicción viene del carácter simétrico y equilibrado del esquema, es decir, del hecho que a cada principio responda una función y un aprendizaje clave. La complejidad de las relaciones que unen cada uno de estos elementos no es explícita en el esquema y requiere de una narración subsecuente. Esta narración es la que se emprenderá aquí. ¿Cómo se articula el modelo? ¿Cuál es la intencionalidad que persigue? Se buscará dar cuenta del modelo a partir del fin que persigue, es decir, a partir de lo que ‘da razón’ de este modelo.

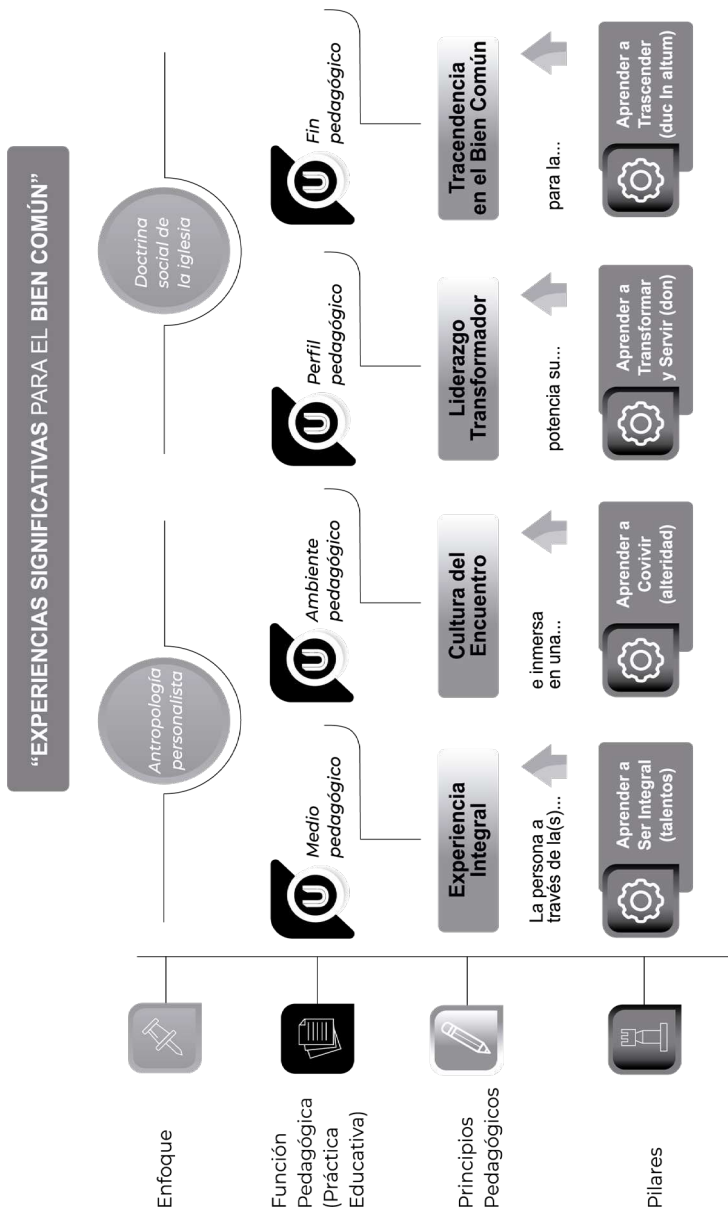


Figura 1  
Principios pedagógicos y pilares de la pedagogía del bien común  
(Elaboración de los editores, 2020)

En 1996 la UNESCO solicitó a una comisión presidida por Jacques Delors un informe sobre la educación que era necesario promover en el siglo que ahora vivimos. En dicho informe, se habló, entre otras cosas, de los ‘cuatro pilares’ de la educación por venir: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y, por último, aprender a ser. Siguiendo esas huellas, se cree que una *pedagogía del bien común*, debe también fundarse sobre cuatro pilares o aprendizajes clave, resultado en parte de la identidad institucional (historia, valores, motivaciones) y en parte de las exigencias que los nuevos tiempos solicitan de los futuros egresados:

*Aprender a ser* (de manera integral): desarrollando todos los talentos, sabiendo que todo ha sido dado para nuestra propia plenitud y la de los demás.

*Aprender a convivir* (en una lógica de la alteridad): respetando las diferencias y valorando la irrestricta dignidad de cada persona, de ahí actitudes características como la escucha, el respeto y la acogida.

*Aprender a transformar y servir* (lógica del don): concibiendo a los otros como los destinatarios del desarrollo de los propios talentos; así, cuando identificamos carencias en la comunidad, se detona una actitud de servicio que busca transformar los entornos para volverlos más humanos y esperanzadores.

*Aprender a trascender* (*duc in altum*): encontrando la motivación última del actuar educativo en la santificación de la vida a través de la búsqueda y construcción del bien común, es decir, gastando la vida en generar condiciones de auténtico y pleno desarrollo de los demás, llevando la barca de nuestra existencia siempre ‘más allá’ del propio interés y del propio beneficio.

## **1. El fin de la pedagogía del bien común: *humanitas – Duc in altum***

El fin que se propone el modelo puede parecer no evidente para la mayoría. ¿Qué puede significar la expresión “trascendencia en el bien común”? Por empezar: ¿Qué es lo que se trasciende? ¿Mi realidad humana?, ¿mi modo de existir y actuar?, ¿el mundo en el cual vivo?, ¿o el conocimiento que adquiero de la realidad, de mí o del mundo? Pero inmediatamente sigue otra interrogación: ¿trascender hacia qué o quién?, ¿hacia Dios?, ¿hacia otro yo?, ¿o quizás hacia otro mundo u otra ciencia? Finalmente, si fuera poco, surge la siguiente pregunta: esta trascendencia, cual sea lo que pueda ser, ocurre ‘en el bien común’. Este último es, por lo tanto, el ‘medio’ o la ‘forma’ que adopta esta trascendencia. Pero, ¿cuál aspecto del bien común considera esta fórmula? Seguramente no pueden ser las ‘condiciones sociales’ necesarias para el desarrollo integral de las personas. Condiciones sociales, que por más místico que sea uno, no son habitualmente reconocidas como trascendentales. Seguramente, al contrario, se piensa que aquí ha de estar ligada al ‘bien común universal’, es decir al *télos* o fin al que una dinámica del bien común se dirige. ¿Pero cuál es éste?, ¿la verdad?, ¿el bien?, ¿el amor?, ¿una comunión universal?, ¿la paz, la justicia o la prosperidad?, ¿o todo esto a la vez? La expresión requiere por lo tanto ser explicitada para no dar lugar a ambigüedades.

‘Trascender’ designa aquí la tensión que genera en nuestra existencia la búsqueda del bien común universal. El modelo propone dos elementos como contenido de este bien común universal. El primero es una cierta realidad: la *humanitas* (humanidad en sentido pleno); el segundo es la actitud que corresponde a la *humanitas* y que traduce la expresión evangélica *duc in altum* (rema mar adentro –Lc 5,4–). La *humanitas* designa a la vez tanto el ‘conjunto’ –todos los seres humanos– como la ‘cualidad esencial’ por la cual somos humanos. Como lo menciona el Dr. Jorge Medina más adelante, en su capítulo sobre el encuentro esta ‘cualidad esencial’ se da en el seno de relaciones, es decir, es relacional. Se advierte nuestra propia humanidad por un proceso relacional,

donde se aprende y se madura la propia humanidad. El recién nacido, sin sus padres y más ampliamente sin la comunidad en la cual nace, no logra desarrollar ni el habla, ni el raciocinio ni su libertad. Se actualiza la propia humanidad a través de las relaciones que lo constituyen a uno como humano.

En otras palabras, la humanidad –en cuanto cualidad esencial– no es únicamente una realidad individual, es una realidad común y a la vez participada a cada uno de manera única e irrepetible. Se es humano junto a otros, nunca excluyendo a otros. Para decirlo todavía de otra manera: por más que yo sea libre, virtuoso y que se respete mi dignidad, si en alguna parte del mundo un inocente es denigrado, torturado o matado, algo de mi humanidad ha sido dañado, quebrado. Lo que le hicieron a aquél que no conozco me afecta misteriosamente a mí, en lo más esencial de mí, en mi humanidad. Se es menos humano porque denigraron, torturaron o mataron al inocente.

Esta concepción de la *humanitas* es judeo-cristiana en su expresión, aunque se encuentra también presente en la mayoría de las otras culturas y religiones. En el contexto judío, esta humanidad compartida es parte del designo creador de Dios que crea a Adán y a Eva en una reciprocidad y una diferencia. Juntos son imagen de Dios, no así en su singularidad y su distinción. Es este mismo imperativo que resuena nuevamente con el homicidio de Abel a manos de Caín: ‘¿dónde está tu hermano?’ pregunta Dios y aquél le responde: ‘¿acaso soy yo el guardián de mi hermano?’. Ruptura primigenia del lazo de la *humanitas* por el homicidio, violencia a la cual se ha entregado Caín y que no lo hace más humano, es decir, conforme a la imagen de Dios, sino más disimilar, menos humano y más bestial.

En el Nueva Testamento, esta *humanitas* llega a ser encarnada, redimida y llevada a su perfección en la persona de Cristo. La palabra de Pilato ‘He aquí el Hombre’ (Jn 19,5) al presentar Cristo flagelado ante la muchedumbre es de doble sentido: Juan el evangelista da a entender que aquí no sólo está un hombre particular, sino el Hombre en quien nuestra común humanidad, marcada por

la violencia y el rechazo a Dios, ha sido redimida y llevada a su perfección. Es por lo tanto en la persona de Cristo, por el don de la filiación en el bautismo, que el cristiano accede a esta *humanitas* renovada. Una humanidad que exige, sin embargo, de manera más radical que nunca un cierto tipo de relación con el otro. El texto de Mateo 25,40 expresa esta exigencia: “lo que hicieron a unos de estos pequeños, a mí me lo hicieron” afirma Cristo Pantocrátor al final de la historia. Esta radical exigencia de unidad y solidaridad del género humano en la persona de Cristo fue expresada en todo su exceso divino por Dostoievski cuando afirma el stárets Zósima, en cuanto cristiano y por la gracia de Dios: “yo soy responsable de todo, ante todos, por todo” (*Hermanos Karamazov* VI,2).

Por ende, la búsqueda de la humanidad –la tuya, la mía, la nuestra– es un imperativo moral, es decir, la tarea fundamental y única por la cual se puede llegar a ser más plenamente humano o retroceder hacia lo inhumano, es decir, hacia lo bestial. La alternativa es sencilla: ¿querer vivir juntos como seres humanos o renunciar a la humanidad y vivir como lobos –*homo homini lupus*–? La UPAEP apuesta por lo primero.

La común humanidad es, por tanto, una ‘esperanza’, una ‘obligación moral’ y una ‘obra compartida’. Una esperanza porque la plenitud de la *humanitas* es futura, está dada en un porvenir. Para el cristiano es incluso escatológica, es decir, sólo se realizará plenamente en la persona de Cristo al final de la historia, cuando “Dios será todo en todos” (1 Cor 15,28). Es una obligación moral irrenunciable, porque depende de nuestra libertad –tanto individual como colectiva– tomar la decisión fundamental y vivir acorde a la misma el aceptar o no vivir como humanos, aceptar libremente el don de la *humanitas* o rechazarla. Finalmente, la común humanidad es una obra compartida, es decir, es algo que no se puede emprender en solitario. Se ha de trabajar, unos con otros, por un mundo más humano, porque la propia humanidad no es separable de la de todos los demás. Porque el conjunto de todos los seres humanos no es sólo una agregación numérica o física de personas, sino también y esencialmente la cualidad moral que las une.

La humanidad (conjunto) debe ser humana (cualidad moral) para conformar la *humanitas*.

A esta *humanitas* corresponde una actitud que captura la expresión *Duc in altum*. La expresión viene del evangelio de Lucas (5,4) y pertenece al pasaje de la pesca milagrosa. El texto griego Ἐπανάγαγε εἰς τὸ βάθος (lleva tu barco hacia lo hondo), fue traducido por San Jerónimo como *Duc in altum* en la Vulgata. La posibilidad de entender el latín *altum* tanto como lo ‘hondo’ como lo ‘alto’ se prestó a interpretaciones espirituales o simbólicas del versículo; y la barca a una analogía de la Iglesia y de los apóstoles, –figura de todo cristiano–, de ahí que juntas reflejaran la fecundidad infinita e insospechable que alcanza quien, guiado por la palabra de Cristo, busca los territorios de lo alto y profundo, es decir, de la realidad divina.

En el Medioevo la expresión *Duc in altum* termina asociándose a la magnanimidad, una de las virtudes de la vida cristiana (*Suma teológica*, II-II, q.129). Medio olvidada y seguramente poco practicada, la magnanimidad corresponde a la búsqueda constante de lo que es más noble y máspreciado. Su objeto es lo más alto, lo Único Necesario –en régimen Cristiano– Dios por antonomasia. El vicio contrario es la pusilanimidad, el vicio de quien elige limitarse siempre a lo que es superficial, secundario y circunstancial, a lo intrascendente diríamos hoy en día. La magnanimidad es diferente. No es por ser necio y loco que uno busque de manera consciente lo más alto, sino por buscar siempre lo que tiene una valía eterna, lo que no pasa, lo que durará para siempre; es quien se dirija al bien, a pesar del mal y de la mediocridad, sabiendo que éste trasciende los tiempos y la historia y tendrá una fecundidad eterna.

La magnanimidad está además ligada, en la tradición cristiana, a otra virtud: el valor. No sólo como dominio de sí frente al peligro (virtud clásica) sino como esta radical liberación de todo miedo, lo que caracteriza la “gloriosa libertad de los hijos de Dios” (Rm 8,21). *Nolite timere* –nada teman– (Mc 6,50), corresponde a la forma en la cual los cristianos han de dedicarse a la búsqueda de la *humanitas*; ellos pueden atreverse a todo,

porque en Cristo han vencido todo y ni la muerte los puede separar de Él.

Para resumir, el fin trascendente de una *pedagogía del bien común* es esta *humanitas* compartida. Este fin se articula a la vida cotidiana por medio de la virtud de magnanimidad, que, en medio de las circunstancias de nuestro tiempo nos conduce hacia lo más alto –*Duc in altum*–, lo único necesario, lo que no perecerá jamás.

## **2. El lugar particular donde se tiende a este fin: la Universidad como relación mutua de aprendizaje y búsqueda compartida de la verdad**

Un fin tan alto como la *humanitas* no flota en el aire ni se esconde detrás de las nubes. Si es un fin verdadero e irrenunciable, entonces ha de encarnarse en los lugares particulares de nuestra vida y en las instituciones que la organizan. La universidad –y eventualmente toda institución educativa– es, para una *pedagogía del bien común*, tal lugar donde la *humanitas* trabaja la gleba de nuestros tiempos. En esto retoma una vieja tradición humanista que asocia la búsqueda y transmisión del saber a la sabiduría.

Por universidad entendemos los espacios y los tiempos particulares que crea una institución de educación superior. Es una referencia a lo más cabal y particular de una universidad: sus edificios, sus plazas, sus aulas, la biblioteca, los jardines y áreas de deportes, su capilla. Sus tiempos luego: los cuatro o cinco años de sus licenciaturas, los dos de sus maestrías, y ese tiempo elástico que separa el principio y el fin de un doctorado. Pero también el tiempo limitado de una clase, de una charla entre dos cursos, de unas amistades o de un noviazgo que empiezan aquí y se extenderán mucho más allá del tiempo de la universidad.

En el cruce de estos espacios y tiempos que crea la universidad mora una realidad que los anuda todos: una ‘relación educativa’, es decir, una relación mutua que une alumnos y profesores juntos en una búsqueda común del conocimiento y de la verdad. La Uni-



versidad que existe para crear tal relación, afirma una *pedagogía del bien común*; es su razón de ser: la realidad íntima que justifica su existencia como institución, el bien común específico y único que genera una universidad. Sus aulas, sus plazas y edificios, todas sus áreas de deportes y de recreo, la biblioteca y la capilla del campus universitario sirven de entorno a esta relación valiosa. La relación educativa es como el corazón latente de una universidad que profesa la *pedagogía del bien común*.

Muy importante es recalcar que la verdad es a la vez el medio y el ancla que unirá en la especificidad de cada clase la relación educativa presente a la *humanitas* trascendente. La verdad es el ambiente de la búsqueda compartida de conocimiento que propicia la relación educativa. Alumnos y profesores buscan juntos alcanzar la realidad en su inteligibilidad presente y última, es decir, en lo que tiene de esencial. Esta búsqueda dirigida a la realidad es una búsqueda de la verdad de las cosas. Al mismo tiempo, ésta es inseparable de una verdad sobre el hombre, sobre el mundo y sobre su destino último.

Por esto, una *pedagogía del bien común* reconoce que dos tipos de saberes estructuran la relación educativa y que por esto mismo se llamará 'relación educativa integral'. Por un lado, un 'saber hacer', es decir, el saber específico a una disciplina universitaria, con su epistemología y su objeto específicos. El saber que cualificará al alumno para una actividad profesional y garantiza la seriedad de su trabajo. Por otro lado, un 'saber ser', es decir, una sabiduría de lo humano, una introducción a los elementos de la *humanitas*. Ambos saberes implican el cultivo de ciertas virtudes. El 'saber hacer' implica la adquisición y la práctica de las virtudes propias de cada profesión, es decir, la deontología propia de las ciencias de la salud, las ingenierías o las ciencias sociales, por poner algunos ejemplos. La virtud de la magnanimidad y del valor auspician el 'saber ser'. Sin embargo, el hábito primero y más esencial de este lugar particular que es una relación educativa habrá de ser la 'integridad intelectual', es decir, el compromiso constante por la búsqueda de la verdad.

En resumen, el fin al que atiende una *pedagogía del bien común* es la *humanitas* como contenido del bien común universal. El objeto de la *pedagogía del bien común* es generar una relación educativa integral, que propicie la transmisión y adquisición de un ‘saber ser’ y de un ‘saber hacer’. Lo que a estudiantes y profesores los une es una actitud de integridad intelectual, un compromiso por buscar la verdad presente de la realidad. Como trascendental, la verdad articula la realidad particular momento y espacio educativo a la *humanitas*. Es más, es el elemento específico que agrega la Universidad al nexo del bien común, en la búsqueda irrenunciable de nuestra propia y común humanidad.

### **3. La cultura del encuentro como la estructura específica que brinda una *pedagogía del bien común* a la relación educativa**

Hasta el momento la *pedagogía del bien común* no dista mucho de otras propuestas similares en la tradición humanista. Una pedagogía es específica, aborda las preguntas prácticas de cómo se transmite y se adquiere el saber hacer y el saber ser, es decir, cómo se presenta la realidad, cómo se discute, se aprende y se practica. ¿Cómo formaliza una *pedagogía del bien común* la generación de un saber ser y de un saber hacer? Lo hace a partir de lo que se denomina ‘una cultura del encuentro’. Esta cultura informa la relación educativa integral y la ordena prácticamente al bien común universal.

Como esta parte será explicada de manera amplia más adelante –en el apartado 2.2, Cultura del encuentro–, se retoman simplemente aquí los elementos centrales de su propuesta.

La relación educativa debe ser el lugar de un encuentro, debe en su estructura pedagógica propiciar la posibilidad de un encuentro. Por lo mismo, ha de ser hospitalaria. Acoge a los protagonistas –alumnos y profesores– y, superando las asimetrías, los coloca en una proximidad generada por la búsqueda libre y compartida de un saber hacer y de un saber ser autén-

tico y verdadero. Subsecuentemente, cuatro notas o tonalidades caracterizan la forma que toma el encuentro:

- Aprecio, calor y consideración.
- Comprensión empática recíproca.
- Autenticidad, coherencia y rectitud.
- Don y acompañamiento, es decir abundancia de apoyos no directivos.

La cualidad del encuentro se verifica, a su vez, por medio de tres valores:

- La libertad del encuentro y que genera el encuentro.
- La gratuidad que caracteriza los intercambios y los saberes que se generan.
- La profundidad existencial que alcanza el encuentro, abriéndolo hacia la interioridad más honda y la trascendencia más alta (*humanitas*).

#### **4. Experiencias significativas y liderazgo transformador**

La relación educativa integral, informada por una pedagogía del encuentro, no se cierra sobre sí misma ni se proyecta inmediatamente sobre el plano de una búsqueda de un bien etéreo o genérico. Esta búsqueda irrenunciable de la *humanitas* es mediada por el ser en el mundo, es decir, la pertenencia a un contexto particular. Vivimos aquí y ahora inmersos en las circunstancias particulares de una nación. Una *pedagogía del bien común* abarca también como parte de su labor pedagógica la preparación para trabajar en la transformación de esta realidad del mundo para hacer crecer en él la *humanitas*.

Esto se alcanza por medio de ‘experiencias significativas’. Éstas introducen a los estudiantes en una situación donde la ‘*humanitas*’ está en juego. Lejos de ser difuso y superficial, el conflicto y la necesidad de decidirse positivamente a favor de una humanidad compartida aparece en estas situaciones; son experiencias múltiples y propias en cada contexto, pero que confrontan a los

alumnos ante el carácter imprescindible de una búsqueda del bien común.

Estas experiencias, fuertes y emocionales, sostienen a su vez una serie de cursos y talleres que infunden en los alumnos el deseo y la capacidad para transformar la realidad presente en vistas al bien común universal. Este liderazgo transformador para el bien común proporciona las habilidades de análisis y de dirección. Se trata de la capacidad de analizar el nexo del bien común e identificar sus fallos, carencias e incoherencias. Se trata de saber cómo transformar esta realidad social para incrementar la coherencia y la humanidad del nexo.

Es aquí, sobre todo, donde se ejercen las virtudes de la magnanimidad y del valor, de las cuales ya se escribió anteriormente. Pero de manera crucial se complementan en esta etapa por una tercera, el 'servicio humilde del bien común'. Un liderazgo implica poder. El poder como toda realidad humana es ambiguo, el lugar de posibilidades importantes para el bien, pero también de tentaciones y perversiones desastrosas. La *hybris* o desmesura caracteriza particularmente la práctica del poder. Quien no sepa conservar un liderazgo humilde al mismo tiempo que valiente y magnánimo, fácilmente quedará transformado por el uso del poder. La humildad es veritativa, es decir, mantiene a las personas en la verdad de lo que son. El poder mueve constante a lo opuesto: enaltece en la persona la convicción de su importancia no por lo que es, sino por todo lo que puede hacer. El incremento de las posibilidades que proporciona el puesto de poder que ocupó distorsiona la conciencia que tengo de mí e infunde la convicción de una superioridad sobre las demás personas. Mantener este uso del poder como un servicio es, por tanto, todo un desafío.

La humildad, sin embargo, es todavía otra cosa para el cristiano. Es esa disponibilidad interior para que, por medio de uno, actúe Dios. Implica una renuncia de sí y una disponibilidad constante para que se hagan por uno las obras de Dios. Esta renuncia libre y esta disponibilidad a hacerse mediador de la *caritas divina* es lo que se entiende por humildad cristiana. Un ejemplo ilustra

quizás mejor de cualquier explicación. Uno de los santos que ha tenido un liderazgo transformador deslumbrante fue San Vicente de Paúl: creó dos órdenes religiosas, atendió como consejero del Rey cada mañana, fue confesor de los más altos prelados, creó hospicios y hospitales, bancos de alimentos, reformó el régimen de las cárceles, organizó visitas caritativas a las prostitutas y los mendigos, y todo esto, sin dejar de rezar dos horas por día. Pero cuando le preguntaban por su extraordinaria capacidad de acción social, San Vicente de Paúl siempre respondía lo mismo: 'yo no hago nada, es Dios quien lo hace todo'.

Se ha descrito a lo largo de estas primeras páginas el camino que recorre la pertinencia de una *pedagogía del bien común* en una universidad y cómo ésta puede concebirse como una pedagogía. Sin lugar a dudas la propuesta es audaz y novedosa. Pero, ¿no corresponde precisamente a una época de transformaciones sistémicas radicales como la nuestra articular propuestas nuevas? La postmodernidad no es otra cosa que un periodo de transición hacia otra cosa. La brutal suspensión del funcionamiento habitual del mundo ante la crisis sanitaria creada por la Covid-19 y la depresión económica sin precedente que ésta genera, requiere de audacia.



## Capítulo uno

# Tres coordenadas para ubicar la pedagogía del bien común

## 1.1

### **La persona humana de acuerdo al Personalismo**

---

~ Rubén Sánchez Muñoz

Dado que la *pedagogía del bien común* tiene como fundamento una antropología filosófica personalista, debemos esclarecer algunos aspectos esenciales de esta antropología. La clave está en asumir y fundamentar la idea del hombre como ‘persona’.

El personalismo es una corriente filosófica que se desarrolló durante la primera mitad del siglo XX (Mounier, 2005; Burgos, 2012). A juicio de Juan Manuel Burgos, el personalismo se caracteriza por “colocar a la persona en el centro de su reflexión y de su estructura conceptual” (2013, p. 5). Sin embargo, el concepto de persona es anterior y fue empleado por los Padres de la Iglesia y por autores como Santo Tomás de Aquino en la Edad Media, o por Kant y Leibniz en la Modernidad, sin que por ello su filosofía llegara a ser personalista. No obstante, el propio Emmanuel Mounier –fundador del personalismo– decía que no debíamos olvidar lo mucho que el personalismo le debe a Kant y Leibniz (2005) y lo mismo podría decirse de otros autores. La razón de ello hay que encontrarla en la descripción y aporte que hicieron para la comprensión de las dimensiones de la persona. En la configuración de personalismo contemporáneo, Mounier no dejaba de reconocer el valioso trabajo y aporte de intelectuales, filósofos y teólogos, entre los cuales resaltó a Péguy, J. Maritain, G. Marcel, K. Jaspers, P. L. Lansberg y M. Scheler.

A propósito de ello, Max Scheler junto con otro grupo de filósofos pertenecientes a la escuela fenomenológica, realizaron grandes aportaciones al esclarecimiento del concepto de persona y con ello contribuyeron al desarrollo del personalismo cristiano (Ferrer, 2002). Tal es el caso de Dietrich von Hildebrand (2006) quien se centró, al igual que Scheler (2001), en la comprensión del modo como la persona conoce el mundo de los valores y llega a



configurar su moralidad, Edith Stein (2003a) que destacó el fundamento ontológico de la persona y su devenir temporal y, más cercano a nosotros en el tiempo, Karol Wojtyła (2012), quien se cuestiona por la trascendencia de la persona a partir de su modo de actuar en el mundo.

La antropología personalista intenta comprender, entonces, ¿qué significa ser persona? Y para ello propone una definición de persona y describe, de modo correlativo cuáles son las dimensiones de ésta.

La persona ha sido definida tradicionalmente –según la célebre expresión de Boecio– como una ‘sustancia individual de naturaleza racional’. Y la antropología personalista profundiza en esta definición. Pero que sea individual no significa que tiene que ser necesariamente individualista y actuar de modo egoísta sin importarles los demás. Y es que la persona es esencialmente un ser social, pues depende de los otros para llegar a ser quien es y para realizarse en el mundo y cumplir su vocación: “la persona es desde el origen movimiento hacia el otro” (Mounier, 2005, p. 60).

Desde su concepción, la persona humana está en relación con los otros, porque depende de ellos y se formará en un sentido o en otro dependiendo de lo que los otros (los padres, los maestros, los hermanos y compañeros o tutores, etc.) decidan hacer por él y dependiendo del modo como ellos decidan educarlo. Es por esto que la antropología personalista otorga un alto valor a la educación (Mounier, 2005; Stein, 2003a; Mounier, 2002; Sánchez, 2020). Hasta que la persona pueda tomar su propia vida y responder por sí misma, está al cuidado de los otros y eventualmente ella también estará al cuidado de otros. Porque la persona potencialmente es libre y debe actualizar y conquistar su libertad, lo cual será fundamental para su autocuidado y autodeterminación (Polo, 1996). Esto no lo puede lograr si no vive de modo responsable, respondiendo por sus propios actos y cuidando de los demás. El ser humano no puede negar su condición social y, sobre todo, comunitaria (Stein, 2005b; Mounier, 2005). Es en la comunidad, la familia en un primer momento, donde la persona está en contac-

to con los otros y desarrolla su dimensión afectiva, descubre sus sentimientos y emociones y entra en contacto con el mundo de los valores.

Edith Stein (2003a) sentó las bases de una antropología personalista al definir a la persona humana como un ser corporal, anímico y espiritual y, además, como un ser libre, dueño de sí mismo y despierto; la definió asimismo como un ser racional y entendió por ello la capacidad que tiene la persona de imponerse fines y trabajar en ello para realizarlos y realizarse en ellos. Pero del mismo modo, enfatizó en el aspecto dinámico de la persona humana y en este sentido subrayó el carácter finito de la misma. En consecuencia, vio a la persona más bien como una realidad dinámica en constante transformación (Sánchez, 2020).

La racionalidad de la persona humana es una racionalidad en despliegue, que va de la potencia al acto. Esta transformación es la que permite comprender, por un lado, el despliegue de las capacidades, habilidades y potencias que dormitan en ella y, por otro lado, el sentido del paso de la potencia al acto y esto en correlación con un fin propio referido a la persona. No obstante, el cambio de la persona es correlativo a las potencias y disposiciones, pero, sobre todo, al núcleo que le confiere su propia personalidad e individualidad (Stein, 2005a). Esto supone varias cosas: en primer lugar, que la persona no viene acabada al mundo sino que en el despliegue de su propia formación, la cual dura toda la vida, la persona puede actualizar las potencias y disposiciones latentes en su mundo interior; segundo, que ese despliegue y cambio de la persona no es arbitrario, sino que se ajusta a un fin, lo cual muestra el horizonte teleológico de la persona; tercero, que el despliegue de la persona constituye la conquista de sí misma, esto es, el tenerse a sí misma bajo las riendas y ser capaz de autodominio, autogobierno o autorregulación; y cuarto, que la actualización de las potencias es correlativa a esta conquista, pero ellas nunca terminan de desplegarse y actualizarse del todo.

En este mismo sentido Leonardo Polo (1996) decía que “actualizar equivale a perfeccionar” pero en el caso de la persona

humana este perfeccionar es incompleto. En quinto lugar, Stein (2003b) asumió que la persona, con sus potencias y disposiciones, fue puesta por Dios en el mundo y que Él le asignó una misión o vocación que ella debe descubrir y realizar, pues de esto depende su plenitud.

Tanto Stein como Mounier sostienen que la persona se constituye a partir de una interioridad que resulta ser para ella misma un misterio. “La vida personal comienza con la capacidad de romper el contacto con el entorno, de *retomarse*, de *reconquistarse*, con la mira de recogerse alrededor de un centro, de unificarse” (Mounier, 2005, p. 61). Pero ello sólo es posible porque la persona tiene un centro interior, núcleo o alma (Stein, 2003a; 2005a), que se caracteriza, entre otras cosas, por tener una profundidad, misma que no es transparente para sí misma y cuyo esclarecimiento está en manos de la misma persona. Esta profundidad es inefable y conecta de manera directa con lo que ontológicamente constituye, por un lado, su individualidad y, por otro lado, su dignidad, además de su misterio. La persona es por sí misma valiosa y lo es porque se trata de un ser único e irreplicable, por lo mismo, irremplazable, insustituible. Es un valor absoluto, porque Dios así la hizo y dispuso en el mundo (Stein, 2003a), pero la ha colocado de modo tal que ella misma en el mundo, con ayuda de sus semejantes, pueda actualizar las potencias que habitan en su mundo interior, dentro de sí misma; y esto sólo lo puede hacer en comunidad, viviendo en sociedad y comunión con los demás. La persona, imagen y semejanza de Dios, puede ser iluminada por la gracia divina y de este modo renovar su vida y enderezar su camino.

La antropología personalista asume la sociabilidad como una de las notas esenciales de la persona. La vida social es importante para la persona porque es la que hace posible el crecimiento moral del individuo (Ferrer y Sanchez-Migallón, 2018) y porque es la que se encarga a través de las instituciones (la familia, el Estado, la Iglesia) de velar y cuidar por el desarrollo de la persona a través de la educación (Stein, 2003a). Se espera que con la formación la persona

alcanze su mayor plenitud, actualice lo mejor de sí y vuelva a la vida social a contribuir con su trabajo en el bien común de los demás.

La persona está llamada a desempeñar una función dentro de la comunidad o la sociedad en que cohabita con otros, porque el desempeñar una función (cuidando a su familia, ofreciendo un servicio o desarrollando un trabajo o una profesión) es una manera de alcanzar su propio crecimiento personal. Así, lo que ha recibido gratuitamente también puede dar a los demás gratuitamente (Mt 10, 8) o, como dice Mounier, para la persona, “la idea de gratuidad es una idea de existencia abundante” (2005, p. 93). El mismo filósofo francés sostenía que la “fuerza viva de la persona” era la “generosidad o la gratuidad” entendiéndolo por ellas la capacidad “de dar sin medida y sin esperanza de recompensa” (2005, p. 47).

Así pues, en la vida social las personas se determinan y se dejan influir unas a otras, y ello es así a razón de que están interrelacionadas mutuamente, viven de manera intersubjetiva. Luego, no se vive la vida de manera solipsista, sino que se vive unos con otros y, en especial, unos en otros (Husserl, 2008). Las personas se determinan unos a otros, pues juntos se motivan en su querer y en su actuar de muchas maneras. Por ello, la ética es importante para el cuidado de la persona, pero se trata de una ética que le propone modelos de comportamiento al individuo pensando siempre su relación con los demás; es, por consiguiente, una ética social o comunitaria.

La profundidad de la persona es importante para el conocimiento de sí misma, pero este conocimiento está mediado por el modo en cómo la persona descubre el mundo de los valores y se deja influir por ellos (Scheler, 2001). En este sentido, la vida afectiva ocupa un lugar importante dentro de la antropología personalista, porque desde ella se comprende lo importante que resulta para la persona su capacidad de amar y el modo en cómo vive afectivamente en el mundo.

La vida afectiva de la persona en cooperación con su entendimiento le posibilitan entrar en contacto con el mundo de los valores. Así, la persona vive a mayor o menor profundidad los valores a los que tiene acceso, y por ello se puede hablar de diversos grados de profundidad (von Hildebrand, 2006). Tanto Stein como von Hildebrand identificaban al corazón como el centro de la persona (von Hildebrand, 1997; Stein, 2003a). Lo importante es el modo como la persona se deja motivar por los valores y, en este sentido, las formas, como lo es su comportamiento puede llegar a encauzarse en correspondencia a esos valores imprimiéndole a su vida un sentido, es decir, una dirección. La vivencia de un valor motiva la acción y le imprime una legalidad racional a la vida personal (Stein, 2005a).

De este modo, la persona se autodetermina gracias a sus acciones. En su actuar la persona puede trascender, porque “la trascendencia es fruto de la autodeterminación; es la trascendencia debida al mismo hecho de la libertad, de ser libre al actuar, y no sólo debida a la dirección intencional de las voliciones hacia un valor-fin en cuanto objeto adecuado” (Wojtyła, 1982, p. 139). Así, la persona se autodetermina a través de sus acciones. Como dice Mounier: “Al elegir esto o lo otro indirectamente me elijo a mí mismo en cada ocasión, y la elección me edifica” (2005, p. 97). Parte esencial de la libertad humana está en la posibilidad también libre de entregar su vida por los otros, esto es, su inmensa capacidad de sacrificio, su infinita capacidad de amar y su disposición a perdonar las faltas.

Lo importante del mundo de los valores está en los estratos de la persona que descubre, por un lado, y por otro, en la posibilidad de imprimirle a su comportamiento una determinada legalidad racional, la posibilidad de vivir en acorde a la recta razón. Las acciones racionales y por ende el ejercicio de la libertad en sentido pleno, está motivado por el orden de valores a los que la persona tiene acceso y cuyo comportamiento es una respuesta. Así, la persona humana es un ser capaz de responder, ya sea que responda al llamado del otro (Levinas), a la llamada de Dios, o que responda por sus acciones. Pero debe encontrar en el entorno en que vive, en la cultura en general, esos valores, pues los debe vivir en car-

ne propia y hacerlos suyos para que, de este modo, le imprima a su vida la legalidad racional y encuentre en ello el sentido de su existencia.

La persona humana libre y consciente, está despierta y sigue las leyes de la razón tanto en su sentir, como en su conocer y en su actuar. Así, la experiencia de los valores puede darse de manera natural y espontánea o puede generarse, de modo tal que el mundo de la persona se constituya como mundo con sentido, en el que las acciones que se ejecutan y las decisiones que se toman responden y se fundamentan en motivaciones racionales.

El universo personal es un universo de sentido, porque en él ninguna acción está desconectada del fin o *telos* que lo justifica: “el universo personal define el universo moral y coincide con él” (Mounier, 2005, p. 114). Y, por esta razón, el conocimiento de la persona supone la capacidad de poder comprender el horizonte de sentido en el que su vida se despliega, saber qué lo motiva, qué lo mueve a actuar, así como saber qué le agrada o desagrada, en general comprender cómo se siente en el mundo (Costa, 2018). Por esta razón, la educación personalista parte de la idea de que el fenómeno educativo se da en el encuentro interpersonal. El encuentro se da entre personas, cara a cara, a través de un contacto íntimo; personas que, por su propia constitución, son distintas. Esta diferencia personal en lugar de representar una dificultad, muestra la riqueza de las personas y abre nuevos horizontes de posibilidades de acción y de intercambio.

La persona despliega su vida en un mundo circundante que comparte con los otros. Este mundo no es otro más que el mundo de la cultura. La cultura en que se vive abre a la persona a un horizonte de valores de los cuales es posible apropiarse. Esos valores forman parte de una tradición de la que la persona participa; pero no participa sola, sino que esa cultura supone que otros han vivido antes y constituido la tradición y la cultura y han trabajado en ella y, del mismo modo, supone que esa tradición se prolongará más allá de su propia existencia personal. En este sentido, la persona debe apropiarse de los valores que la cultura en que vive le

posibilita y puede trabajar en la prolongación de esos valores para que las generaciones por venir puedan formarse también en ellos.

La persona tiene la posibilidad de crear y de introducir en su cultura nuevos valores o sistemas de valoraciones y con ello contribuir al crecimiento y conquista de niveles cada vez más amplios y profundos de racionalidad. La persona es un ser espiritual por esta capacidad que tiene de crear y porque puede trascenderse a sí misma en el conocimiento de valores de orden superior; y vive dentro de una realidad espiritual porque la cultura conforma el espíritu objetivo: el arte, la música, el *folklore* de un pueblo, la arquitectura, la literatura, etc., valores hechos realidad que orientan y motivan el comportamiento de los miembros de la comunidad humana.

Por esta razón, la cultura representa para la persona un conjunto de valores a partir de los cuales se puede educar y formar. De acuerdo con Husserl, la cultura es “el conjunto total de logros que vienen a la realidad merced a las actividades incesantes de los hombres en sociedad y que tienen una existencia espiritual duradera en la unidad de la conciencia colectiva y de la tradición que la conserva y prolonga” (Husserl, 2002, p, 22). Por esta razón llegó a sostener que la vida humana en sentido pleno es vida dentro de la cultura, pues esta vida personal distingue al hombre como ser racional y libre. También Mounier resaltó el lugar de la cultura para la constitución de la persona al decir que “la cultura no consiste en ningún dominio en la acumulación del saber, sino en una transformación profunda del sujeto”, porque el ser personal “es un ser hecho para superarse” y por ello en la cultura la persona encuentra los medios y la ocasión para su “trascendencia y superación”. Pero esta trascendencia y superación implica “que la persona no pertenece a nadie que no sea ella” (2005, pp. 165-166).

Además, la persona humana es un ser corporal y de este modo se constituye como ser material. Pero la materialidad de la persona tiene que ser espiritualizada en grados cada vez más altos. Esto significa que la persona debe de llegar a ser dueña de su propio cuerpo y, en lugar de actuar por instinto, debe lograr que su cuerpo sea un medio para imprimirle a su vida un sentido racional

que le permita realizar la misión que Dios le ha asignado. Si bien la persona humana tiene un cuerpo material, su cuerpo no es material sin más, sino un cuerpo vivo que es espiritualizado desde el momento en que llega al mundo, pero es una espiritualidad en potencia que tiene que ser actualizada poco a poco, hasta alcanzar el grado más alto que es el dominio de sí misma y la realización de sí mediante los actos auténticamente libres. A pesar de que se ve afectada por las pasiones, los deseos y los instintos, tiene el deber de llegar a ser dueña de sí misma y, por tanto, tiene el imperativo de tomar su vida en sus manos y conquistar la racionalidad que le es inherente. Así, el cuerpo vivido es espiritualizado en el sentido de que la persona se vale del cuerpo para actuar y para crear (Stein, 2003a). El dominio de sí que la persona va ganando gradualmente hace posible que pueda valerse del cuerpo para dar cumplimiento efectivo a las legalidades racionales que dan sentido a su existencia. El cuerpo así, puede constituirse como instrumento de la voluntad, como el medio a partir del cual la persona trabaja en la consecución de sus metas más altas y más nobles, para sí mismo y para la sociedad y la cultura en que vive.

Pues bien, para la persona humana, de acuerdo con Mounier, son una sola y la misma experiencia la existencia subjetiva y la existencia corporal (2005). Desde el punto de vista de la constitución corporal de la persona habría que señalar lo fundamental que es para ella su realidad corporal sexuada, de modo tal que la sexualidad es un rasgo constitutivo del ser de la persona, es una dimensión que trasciende a la materia (Wojtyła, 2013), al grado tal que la formación de una familia y la procreación son sólo posibles al interior de esta dimensión.

Pero también, la persona humana es un ser buscador de Dios (Stein, 2003a). La trascendencia a la que aspira la persona en su mundo cultural puede llamarse trascendencia horizontal. Pero con Dios, la persona es capaz de mantener una trascendencia vertical, porque Dios mismo es la Trascendencia y porque el carácter último de la persona “sólo se corona en Dios como Persona suprema y trinitaria” (Ferrer, 2002, p. 13).



## 1.2

### La noción de *bien común* de acuerdo a la Doctrina Social de la Iglesia

---

~ Matthias Nebel

#### 1. La definición de *Gaudium et spes* y su contexto

Partiendo del párrafo 26 de la Constitución Pastoral *Gaudium et spes* (GS), se encuentra lo que se ha considerado la ‘definición’ del concepto de *bien común* por parte de la Doctrina Social de la Iglesia. Veamos el texto: “La interdependencia, cada vez más estrecha, y su progresiva universalización hacen que el bien común -esto es, el conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección- se universalice cada vez más, e implique por ello derechos y obligaciones que miran a todo el género humano. Todo grupo social debe tener en cuenta las necesidades y las legítimas aspiraciones de los demás grupos; más aún, debe tener muy en cuenta el bien común de toda la familia humana”. Otra versión de la misma definición se lee en el párrafo 74: “El bien común abarca el conjunto de aquellas condiciones de vida social con las cuales los hombres, las familias y las asociaciones pueden lograr con mayor plenitud y facilidad su propia perfección”.

Hay varios aspectos de esta cita que se van a analizar. Este párrafo trata sobre la creciente *interdependencia humana*, tema que llegará a ser central en *Pacem in terris* (PT) y en *Populorum progressio* (PP). El hombre es un ser relacional, es decir, su existencia se da en relaciones que llegan a constituirse en su singularidad (en la teología latina, el concepto de persona va irremediablemente ligado a la reflexión trinitaria). Por lo tanto, se considera aquí la base antropológica del concepto de bien común, pero únicamente para resaltar la intensificación y la universalización de esta interdependencia (lo que posteriormente se llamará *globa-*

lización, un fenómeno incipiente en los años conciliares). El auge de los medios de comunicación de masas, la internacionalización del comercio, los movimientos de descolonización e independencia, las migraciones de masas y el despliegue de un orden y de una colaboración internacional por medio de una diplomacia multilateral marcan la década de los sesenta. Lo que preocupa en el Concilio, es la forma en que se construye esta interdependencia mutua de las naciones. El mundo está dividido en dos bloques antagónicos; y la posibilidad de una tercera guerra mundial entre las dos grandes potencias nucleares está latente. Por ello, el Concilio apela a la *norma* que ha de regir esta creciente interdependencia: el bien común. A medida que crezca y se universalice la interdependencia, también crecerán y se universalizan las *exigencias* del bien común, idea ya presente en *Quadragesimo anno* (QA, 86-110) y en *Mater et magistra* (MM, 65-66). En este contexto, la comunidad de referencia del bien común va más allá de los límites nacionales y de la soberanía de los Estados, para referirse a “todo el género humano”, a toda la “familia humana” (MM, 78-81). En el marco de este contexto particular, el magisterio concreta la noción de *bien común* como “el conjunto de condiciones de la vida social que hacen posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección” (GS, 26).

Como ya se mostró en otro estudio (Nebel, 2018), la focalización sobre este pasaje como clave para entender la noción de bien común es inadecuada. En alguna ocasión con Stefano Zamagni comentábamos que tal definición reduce de manera indebida el bien común a una función instrumental, la de proveer las condiciones sociales de un desarrollo integral de las personas y comunidades. En qué consisten estas ‘condiciones sociales’ no queda claro ni mucho menos la relación difícil entre el desarrollo integral de cada persona, de todas las comunidades y de la familia humana entera. La expresión ‘bien común’ aparece hasta 32 veces en *Gaudium et spes* y otras 235 veces en el resto del corpus de la Doctrina Social de la Iglesia. ¿Pueden reducirse todos estos otros usos del término únicamente a esta formulación de GS, 26? Una revisión rápida demuestra inmediatamente que eso sería incorrecto, por lo que es necesario ampliar la mirada.

La redacción de *Gaudium et spes* fue compleja. Pasó por tres esquemas sucesivos que trataron de manera diferenciada la categoría de *común*. El esquema anterior a la versión final del documento, conocido como ‘Esquema de Malinas’, proponía un desglose completo del concepto de bien común en términos escolásticos, pero no fue aceptado por los padres conciliares. De hecho, el concepto no fue rechazado, pero sí su formulación escolástica. Y es así como el concepto de bien común fue desplegado en los tres primeros capítulos de *Gaudium et spes*, que abordan la ‘dignidad de la persona humana’ (cap. I), articulada con la ‘comunidad humana’ (cap. II), para finalmente ver cómo ambas se encuentran en la ‘actividad humana en el mundo’ (cap. III).

El capítulo II de *Gaudium et spes* puede ser leído en su conjunto como una exposición contemporánea de la noción del bien común, ya que empieza por una antropología social que destaca los valores de respeto y de comunión; como los que han de humanizar el despliegue siempre mayor de las relaciones sociales en la era contemporánea. Más adelante, el Concilio subraya los fundamentos *teológicos* de esta antropología social y destaca la *caritas divina* como el elemento que anima la búsqueda de respeto, solidaridad y comunión que ha de unir la familia humana. El tema del bien común surge explícitamente en los párrafos 26-29, cuando los padres conciliares abordan primero *las normas y finalidades* de la vida social y luego los *procesos sociales que generan bien común y dignidad*. No obstante, el Concilio no concluye aquí el capítulo, sino que muestra en los párrafos 30 y 31 la ambigüedad y las perversiones siempre posibles de las relaciones sociales. La búsqueda del bien común puede fracasar y la humanidad del mundo puede verse deconstruida. A esta fragilidad de las relaciones sociales, el Concilio contrapone una cristología: Cristo es presentado como el verdadero bien común de la humanidad, Él es la persona divina en la cual convergen el bien de cada uno y el de todos, así como en la que se realizará la unidad y comunión del género humano como una ‘familia humana’.

Este breve repaso a la narrativa del capítulo II de *Gaudium et spes* permite situar la “definición” del bien común en su contexto.

El concepto que el magisterio tiene de *bien común*, va más allá del simple conjunto de condiciones sociales que permiten el desarrollo integral de la persona y de las comunidades humanas. En primer lugar, el concepto de bien común abarca una *antropología relacional*, fundada en una *teología de la historia*. En segundo lugar, implica un *discurso sobre los fines de la sociabilidad humana* (el bien común como fin de las sociedades: la unidad y solidaridad última del género humano) y sobre *las normas que derivan de estos fines* (la dignidad, la solidaridad, la libertad, la justicia y la comunión amorosa). En tercer lugar, esta dimensión temporal del bien común se revela frágil y ambigua en su realización histórica, prefiguración imperfecta del bien común universal y escatológico que es la persona de *Cristo como bien común de la humanidad*. Es innegable que el concepto de bien común que maneja el magisterio es fundamentalmente de orden cristológico: en Cristo la familia humana será escatológicamente reunificada en y por el *amor* divino. El hilo conductor de la narrativa del bien común en *Gaudium et spes* es, por lo tanto, marcadamente teológico: es la presencia en la historia humana del Espíritu de Dios y el trabajo incansable de la *caritas divina* en la historia lo que llevará a la humanidad a su unidad y solidaridad en Cristo.

Esta relectura del capítulo II de *Gaudium et spes* ciertamente devuelve a la noción de ‘bien común’ una amplitud que muchos encontrarán desconcertante. Sin embargo, esta interpretación no es arbitraria, sino que corresponde a la síntesis patrística y escolástica del bien común, tal cual es vehiculada por la larga tradición teológica y filosófica de la Iglesia, tal como se expone a continuación.

## 2. La síntesis Patrística

Sabemos todavía pocas cosas de la síntesis patrística del bien común (Hibst, 142-157), pero sí podemos afirmar que hay tres elementos centrales que conforman la herencia que la escolástica recibió de los Padres de la Iglesia. El primero es que el *bien común* deja de ser, para los Padres de la Iglesia, un *concepto* para convertirse en una *persona*: la persona de Cristo. El segundo, es que

el horizonte de realización del bien común se despliega sobre la totalidad del tiempo y se realiza escatológicamente. Y el tercero, es que el amor divino constituye la fuerza que encamina la historia hacia su plenitud en Cristo. Retomemos estos tres puntos de manera breve:

1. *Cristo es el auténtico bien común de la humanidad.* En Él, y sólo en Él, se reconciliaron el bien de cada uno y el bien de todos. En Él se congregará una nueva humanidad, una comunidad no constituida por la sangre, la educación, la nacionalidad o la cultura, sino por la fe, la gracia y el bautismo. Se trata de una comunidad universal y espiritual, a diferencia de las comunidades políticas. Su principio no es el poder o la ley, sino el amor, la paz perenne y la justicia verdadera. Si bien camina en el mundo y crece en el tiempo, la plenitud del Reino de Dios es escatológica y su lugar propio es la intimidad de la vida intratrinitaria. Esta plenitud es, por ende, descrita como una *comuni6n de amor* u *ordo amoris*, en la cual el bien de cada uno no disminuye el de los otros, sino que lo aumenta y enriquece. Del mismo modo, la búsqueda del bien común se vuelve una exigencia de fe, vivida como una esperanza del Reino de Dios y actualizada en cada gesto de auténtica caridad.

2. *El bien común nunca se realizará plenamente en el tiempo o en la historia.* Lo que las sociedades humanas proveen como orden, justicia, paz, bienestar y felicidad no son sino prefiguraciones limitadas, incompletas e imperfectas del bien común auténtico que sólo Cristo proveerá. Solamente éste será auténticamente universal, lo que implica que ninguna realización histórica del bien común alcanzará nunca una verdadera estabilidad y universalidad definitorias. Todas las realizaciones históricas del bien común son trabajadas y tensadas por las exigencias del bien común trascendente, en particular en las fronteras y exclusiones que estas realizaciones históricas tienen (los pobres, los excluidos y marginados son un recuerdo permanente de la fragilidad de estas realizaciones históricas del bien común). Por lo mismo, el bien común universal se revela como una instancia profética que devela las limitaciones y ambigüedades de todo bien común histórico.

3. Finalmente, *el Amor divino es visto como la fuerza que anima y encamina la historia de los hombres hacia su plenitud en la ciudad celeste*. El amor es la razón que explica la historia. Es la racionalidad última de los eventos humanos. La historia real de la humanidad depende de esta narrativa de las obras del Amor divino en nuestro mundo. Sin embargo, “los pensamientos de ustedes no son los míos, ni los caminos de ustedes son mis caminos –oráculo del Señor–” (Is 55,8). Una vida conforme a este Amor divino, tensa a tal punto la realidad humana que revela el conflicto fundamental que mora en el corazón del mundo. La búsqueda del bien común no resulta por ello fácil ni pacífica. Es una búsqueda marcada por luchas, victorias y derrotas, al menos desde el punto de vista humano. La ambigüedad del mundo y la confrontación con el mal que porta en su seno no permiten estar plenamente seguros de dónde y cómo crece el Reino. Su artífice no es el hombre, sino el Espíritu de Dios, y el hombre nunca será más que un colaborador. El hecho es que la realización progresiva del bien común en la historia no sigue una progresión lineal. Su crecimiento se parece mucho más al movimiento elíptico ascendente de una dialéctica, con sus periodos de destrucción y de reconstrucción. Para ser precisos, el crecimiento del Reino procede de un movimiento kenótico ascendente –Hegel no hace sino transcribir en términos de filosofía del Espíritu una temática teológica–. Esto significa que la búsqueda del bien común pasará necesariamente por momentos de negación y de crucifixión. No obstante, estos momentos paradójicos de derrota serán precisamente aquellos por los cuales la humanidad accederá también a su plena fecundidad futura.

Este recorrido que nos ha llevado de *Gaudium et spes* a la época patristica, permite observar la coherencia profunda del concepto de bien común empleado por el Magisterio, coherencia ignorada o semi olvidada hoy en día incluso por los teólogos. La tradición del bien común que se fraguó en la larga historia de la Iglesia articula a la reflexión clásica de la antigüedad una vertiente teológica. Es más, desde esta vertiente teológica es que se reinterpretan las categorías política y ética de bien común de los autores precristianos.

Es ahora el momento de emprender el camino y abordar, a la luz de estas raíces del bien común, los textos de las encíclicas papales. El carácter polifacético de la noción de bien común en el corpus de la Doctrina Social de la Iglesia no tendría que sorprendernos, al contrario, esta diversidad permitirá apreciar cómo el Magisterio supo reformular, adaptar y aplicar la noción en claves no sólo modernas, sino sobre todo proféticas.

### **3. *Rerum novarum***

La encíclica *Rerum novarum* (RN), escrita por León XIII en 1891, quizás sea la encíclica social que presupone de manera más directa la reflexión y el vocabulario medieval sobre la noción de ‘bien común’. La encíclica brota en un contexto específico. Por una parte, el surgimiento en la segunda mitad del siglo XIX de una verdadera clase obrera (masas de campesinos pobres y desarraigados que trabajan en condiciones infrahumanas en la industria naciente), proceso acompañado de una nueva ideología política que pretende explicar y superar esta condición obrera: el marxismo. Por otra parte, el ascenso de la burguesía industrial, que sustituye a la decadente aristocracia, acompañado por la ideología liberal, apoyándose en la libertad de cada individuo para forjar su propio futuro y se muestra insensible al dolor de los obreros. En este contexto, el Papa León XIII utiliza el concepto de bien común con dos fines. El primero para subrayar la unidad sinfónica o unidad-pluralidad de toda sociedad a lo largo de la analogía de la unidad del cuerpo y de la pluralidad de los miembros (RN, 24). Todos y cada uno, ricos y pobres, obreros y burgueses, obran y participan del mismo bien común en cuanto miembros de una única sociedad. No hay lucha de clases entre ricos y pobres, entre obreros y burgueses, sino cooperación para el bien común en una pluralidad armónica (RN, 35). El segundo uso del concepto de bien común, por parte de León XIII subraya la dimensión contributiva y distributiva –justicia– que esta participación en el bien común implica (RN, 25). La diversidad de aportaciones al bien común no implica que algunos sean excluidos de sus beneficios, pues los beneficios del bien común no se distribuyen entre la población según el criterio de una igualdad estricta, sino según un princi-

pio de igualdad compleja. Hay diversas formas de contribuir al bien común de la sociedad. La forma eminente y manifiesta de los gobernantes, por ejemplo, es distinta de la aportación hecha por las clases obreras. Los primeros velan por el bien común de todos, mientras que los segundos contribuyen de manera decisiva al bienestar material de las poblaciones. Sin embargo, ambos deben beneficiarse del bien común general y sin que los segundos sean por ello excluidos de él (RN, 25). El abandono político de la clase obrera y su miseria terrible resultan intolerables bajo una perspectiva de bien común (RN, 23). El deber del Estado y de sus gobernantes consiste en remediar el problema si esta situación no puede subsanarse de otro modo (RN 22, 26). En resumen: “Dentro de la sociedad, no es la confrontación de clases lo que debe ser el principio organizador, sino la relación justa de las personas, según su papel al servicio de todos. Dentro de este marco, el Estado -es decir, cualquier gobierno que responda a los preceptos de la razón natural y las enseñanzas divinas- tiene autoridad. Esta autoridad es legítima cuando sirve al bien común o público, promoviendo la prosperidad tanto pública como privada y observando las leyes de la justicia distributiva” (Coatanéa, 2019).

El Papa moviliza diversos aspectos del concepto de bien común. En primer lugar, algunos aspectos antropológicos, como el de la unidad compleja que resulta de la colaboración de muchos miembros (diversos en sus funciones) en un todo que es la sociedad. Y, en segundo lugar, moviliza la noción de bien común como horizonte normativo de toda sociedad, único fin que legitima en última instancia los actos de un gobierno y funda su autoridad moral y lo obliga a la justicia social. No aparecen otros aspectos del concepto de bien común, no por ser desconocidos por el Magisterio, sino porque no sirven en esta circunstancia para la argumentación de la encíclica.

#### **4. *Quadragesimo anno***

La encíclica *Quadragesimo anno* (QA) de Pío XI, publicada en 1931, se ubica en el inestable periodo de entreguerras. La transformación social, política y moral de Europa entre 1918 y 1939



conforma un proceso explosivo. El nacionalismo exacerbado y la crisis económica de 1929 llevan el mundo de nuevo al abismo. La miseria de amplios sectores de la población, no sólo por causas estructurales que vienen de la industrialización, sino por causas coyunturales, concretamente el crack bursátil de Wall Street y sus consecuencias en la economía internacional, fueron de dimensiones descomunales. Frente a estas transformaciones sociales y con motivo del 40º aniversario de la encíclica *Rerum novarum*, el Papa Pío XI desarrolla en *Quadragesimo anno* una crítica al liberalismo económico. Sus principios rectores –libre mercado, competencia, individualismo– no pueden servir de norma reguladora de la vida económica. Otros principios son los que auténticamente fundan y norman la actividad económica, como la *eficiencia* ciertamente, pero una eficiencia enmarcada por la *justicia social* y la *caridad*. Estos tres principios son los que inspiran a las instituciones públicas y rigen las acciones del gobierno. Bajo este contexto, el bien común se entiende como un proceso dinámico en el que las diversas partes del organismo social, unidas en la cooperación, se perfeccionan cada vez más en la caridad.

Los párrafos 74 y 137 de la encíclica ilustran estos dos aspectos. El párrafo 74 expresa la cuestión del salario justo; cómo el bien común económico es un elemento esencial para fijar el precio del trabajo: el salario. Lejos de ser únicamente la resultante de la oferta y la demanda, el precio del trabajo debe de ser suficiente para cubrir las necesidades de los trabajadores (dignidad) y para acumular un patrimonio (ahorro). Por ello, hay un salario mínimo por debajo del cual no se puede ir, pues se atentaría contra estos dos criterios (dignidad y ahorro). No obstante, el Papa Pío XI afirma que el salario justo también ha de integrar la *existencia de trabajos para todos*, es decir, lo que llamaríamos hoy en día *pleno empleo*. En 1931, con la multitud de desempleados y con la miseria de los proletarios, lo que limita el pleno empleo son los salarios escandalosamente bajos. Citando al Papa, estos salarios “arruinan la prosperidad de las naciones, destruyen el orden, la paz, la tranquilidad de todo el orbe de la tierra” (QA, 74). El bien común requiere que el salario sea justo, es decir, que su fijación integre elementos de eficiencia, dignidad, ahorro y existencia

para todos. Por lo tanto, el bien común económico permite reconsiderar los elementos que integran la justa fijación del precio del trabajo. Más específicamente, el trabajo como tal, es considerado aquí como *un bien común específico* y, por ende, su precio no puede ser función exclusiva de la oferta y la demanda. El trabajo es más que un factor de producción: significa más porque su función social es más amplia y un bien que integra la sociabilidad, un bien compartido que afecta directamente la forma en la cual vivimos juntos en tanto que seres humanos. De este modo, Pío XI articula los elementos de un bien común *materialiter* (antropología) con los de un bien común *formaliter* (normas y fin natural de la sociedad) a fin de especificar una norma de justicia social.

Sin embargo, en el párrafo 137 de *Quadragesimo anno*, el Papa suma a este primer eje otro, propiamente horizontal: la justicia social sin caridad se marchita y se corrompe. Reconocemos aquí los elementos propios de la síntesis patristica del bien común. La justicia, afirma el Papa, ha de remediar los conflictos sociales, pero no llegará nunca a unir “los corazones y las almas”. Las instituciones que cuidan de la paz, la justicia y la solidaridad, por eficientes que parezcan “tienen su más fuerte fundamento en la vinculación mutua de las almas, con que los socios se unen entre sí” (QA, 137). Sin esta dilección amorosa, el Papa advierte que incluso las instituciones más idóneas acaban en la nada. Y el argumento de Pío XI es aquí nuevamente el del bien común: “la verdadera unión de todos en orden al *bien común único* podrá lograrse sólo cuando los miembros de la sociedad se sientan miembros de una misma familia e hijos de un mismo Padre celestial (...), un mismo cuerpo en Cristo, siendo todos miembros los unos de los otros” (QA, 137).

El bien común específico es condicionado a la realización del bien común universal, es decir, de un bien común de naturaleza diferente y superior, propiamente espiritual y que corresponde a la comunión amorosa en la persona de Cristo. La paz, la justicia y la solidaridad en cuanto elementos específicos del *bien común* apuntan hacia el *Bien Común* trascendente, Cristo, verdadero *koinón* (común) de la humanidad.

## 5. *Mater et magistra*

El Papa Juan XIII impulsó en sus diversos escritos una actualización de la noción de bien común. De la misma manera que convocó un Concilio, cuyo propósito fue el *aggiornamento* de la Iglesia, propició en *Mater et magistra* (MM, 1961) y en *Pacem in terris* (PT, 1963) una actualización semántica radical del concepto. Sin embargo, estas innovaciones se construyen sobre la comprensión tradicional de la noción de bien común, –añadiendo más que transformando la estructura del concepto–. *Gaudium et spes* (1965), el texto conciliar con el cual iniciamos este estudio, participa de esta misma reflexión desarrollada en la primera mitad de la década de los sesenta.

Efectivamente, los años sesenta fueron un periodo de transición acelerada a nivel social, tecnológico, económico e internacional. Es un periodo marcado por una confrontación internacional progresivamente en aumento entre las dos grandes potencias nucleares; abarca un mundo polarizado, dividido en dos bloques ideológicos antagónicos que se oponen como modelos de sociedad, de política y de desarrollo. Bajo este contexto, el bien común pasa de la esfera de lo nacional (sociedad, país) a la de lo internacional (sociedad de las naciones, humanidad entera) enfatizando la dimensión universal del bien común. Esta reflexión sobre los diversos aspectos de la universalidad del bien común es lo que caracteriza la actualización del vocabulario del bien común emprendida por Juan XXIII, tal como vamos a ver en seguida.

Si bien el término *bien común* es empleado hasta 31 veces en la encíclica, el párrafo 65 constituye el punto nodal de la aportación de Juan XXIII al concepto de bien común. Este párrafo forma parte de la sección dedicada a la “socialización”, en la que el Papa muestra la creciente complejidad e interdependencia de las organizaciones sociales por las cuales pasan las relaciones interpersonales. Dicho de otra manera, el Papa observa a todos los niveles una mediatización institucional creciente de las relaciones, tanto a nivel nacional como internacional. Este fenómeno puede ser al mismo tiempo positivo y negativo. Ahora bien, al no ser natural, requiere

de una gobernanza bajo un principio que permita juzgar el desarrollo de estas nuevas formas de socialización, que no es otro que el bien común. “Para dar cima a esta tarea con mayor facilidad, se requiere, sin embargo, que los gobernantes profesen un sano concepto del bien común. Este concepto abarca todo un conjunto de condiciones sociales que permitan a los ciudadanos el desarrollo expedito y pleno de su propia perfección” (MM, 65).

El tema del párrafo es la gobernanza política de la socialización, lo que significa que el concepto de bien común es referido al objetivo de la actividad política, a la finalidad natural de las sociedades. El papa Juan XXIII especifica en qué consiste este fin: el “desarrollo integral” de la persona humana (el bien común, en cuanto fin de la política, consiste en buscar el desarrollo integral de las personas). El “conjunto de condiciones sociales” que permiten y favorecen este fin, se refieren precisamente a las organizaciones e instituciones que estructuran las relaciones sociales (la socialización creciente como tema de toda esta sección).

La verdadera innovación de Juan XXIII no radica en advertir que la búsqueda del bien común está mediatizada por estructuras sociales, sino en especificar el contenido del bien común –en cuanto fin de la política– como “desarrollo integral de la persona”. Lo que designa esta noción no se determina todavía plenamente en *Mater et magistra*, pero sí en los tres textos que seguirán en la misma década: *Pacem in terris* (1963), *Gaudium et spes* (1965) y *Populorum progressio* (1967). La expresión “desarrollo integral de la persona” implica varios elementos: en primer lugar, que la persona existe en un porvenir, del cual ella misma es artesana libre. Segundo, que el hombre es un ser social y relacional, cuya plenitud se encuentra en la relación amorosa con Dios, expresada en la relación con el otro social. De esta manera, el “desarrollo integral de la persona humana” significa lo siguiente: 1) al hablar de “*persona*” se afirma que la condición humana es relacional y que su plenitud se da en una comunión de amor con Dios; 2) por “*desarrollo*” se entiende que esta realización es histórica, progresiva, comunitaria, política y libre; 3) por “*integral*”, que este desarrollo lo es de “todo el hombre” (PP,14: el hombre en sus dimensiones

materiales e histórica así como en su dimensión espiritual y trascendente) y de “todos los hombres” (PP, 14: la unidad y solidaridad del género humano; una única humanidad compartida).

Esta última conjunción del bien más íntimo y personal de cada uno con el bien de todos corresponde a una de las formulaciones clásicas del bien común. La plenitud propia coincide en último término con la plenitud y perfección de todos. Sin embargo, lo que esta expresión no atiende es la forma en la cual esta conjunción o coincidencia se da. Para Juan XXIII esta coincidencia ocurre en y por la persona de Cristo. Es en la relación con Él, en su humanidad y por el don del Espíritu, que cada persona, así como toda la familia humana será convocada a la comunión de amor con el Padre. Pero, entre este encuentro escatológico del bien de cada uno con el de todos, aun teniendo en cuenta su progresiva realización histórica, hay un hiato que las síntesis patrísticas y medievales nunca tuvieron del todo en cuenta: se trata del proceso por el cual el bien común de una comunidad local o nacional se expande progresivamente a todo el género humano.

Esta universalización del bien común es retomada explícitamente en los párrafos 79 y 80 de *Mater et magistra*. La sección a la cual pertenecen estos párrafos estudia el proceso de convergencia entre desarrollo económico y progreso social. Ambos números enuncian una serie exigencias que se derivan del bien común a nivel nacional primero (79) e internacional después (80), ilustrando el despliegue progresivo del bien común de un nivel local a otro global. Este despliegue es presentado como una progresión dialéctica, que busca equilibrar bienes comunes particulares en tensión o antagónicos. Así, se trata de equilibrar y de hacer coincidir trabajo con prosperidad, participación política con desarrollo tecnológico. No sólo generan cada uno de estos bienes comunes particulares exigencias encontradas, sino que los beneficios que generan no son distribuidos uniformemente. Buscar el equilibrio entre estos bienes comunes y buscar su coincidencia progresiva, supone precisamente ir tras el bien común. A nivel internacional se repite lo mismo. La dialéctica del bien común pasa por la búsqueda de una colaboración solidaria entre países rivales y

una cooperación económica para el desarrollo en situación de competencia. Mientras que, la universalización del bien común es presentada como la superación progresiva del antagonismo entre los bienes comunes de los Estados-nación, superación que supone extender la comunidad de referencia del bien común progresivamente al orbe, es decir, a todo el género humano.

A partir de este momento, las diversas encíclicas sociales van a desarrollar, pincelada a pincelada, diversos aspectos de esta universalización del bien común. La paz, los derechos humanos, la cooperación internacional y los organismos de la ONU, el desarrollo, la solidaridad o el medio ambiente aparecen como tópicos importantes pero particulares de una universalización del bien común.

## **6. *Pacem in terris y Populorum progressio***

En 1963, con la posibilidad de un conflicto nuclear entre el Este y el Oeste, Juan XXIII publica *Pacem in terris*, una encíclica que busca elucidar las condiciones a las cuales se puede construir una paz auténtica. En lo que al bien común se refiere, el Papa desarrolla en este texto la más estructurada exposición de la relación entre ciudadanía, gobierno, gobernanza y bien común (PT, 53-65), donde los títulos y subtítulos de esta sección del documento hablan por sí solos: el bien común obliga al ciudadano (53); el bien común obliga también al gobernante (54); el bien común está ligado a la naturaleza humana (55); el bien común debe redundar en provecho de todos (56); el bien común abarca a todo el hombre (57). Si bien la doctrina es clásica, su formulación aparece aquí como una antítesis a las teorías del contrato social. El lazo que une los ciudadanos al Estado y sus gobernantes no es un consenso o contrato, sino una misma naturaleza social, cual norma y fin es el bien común.

Pero, más interés para nosotros, tienen los dos elementos claves de una universalización del bien común que desarrolla Juan XXIII en *Pacem in terris* (Louzeau, 2018; Barbieri, 2001). El marco político estatal es insuficiente para lograr el bien común universal

(PT, 132-135) y requiere que se identifiquen las normas que han de regir una dinámica del bien común universal. Juan XXIII aduce en la tercera parte de su encíclica dedicada a la ordenación de las relaciones internacionales dos pautas de tal dinámica: la primera es la búsqueda de los mecanismos de un *orden internacional moral, justo, solidario y libre*, y la segunda, la conformación de una *autoridad mundial* que sea encargada de la gobernanza de tal proceso.

*Pacem in terris* establece un paralelismo entre el bien común nacional e internacional. De la misma manera que el orden jurídico expresa un orden moral y configura la norma del orden de gobierno de un Estado, puesto que debe existir a nivel internacional un orden jurídico y un orden de gobierno que expresan el orden moral (PT, 80-85). En otras palabras, el orden del bien común a nivel estatal prefigura y requiere la existencia de un orden del bien común que contemple la comunidad mundial como su término de referencia (PT, 85).

Estas reflexiones plasman el rápido desarrollo en las décadas de la posguerra en las instituciones internacionales, como el sistema de la ONU y los acuerdos de Bretton Woods. La Iglesia Católica y el Vaticano ven como parte de esta construcción un nuevo orden internacional. El Papa Juan XXIII, antiguo embajador (nuncio) del Vaticano, entiende mejor esto que sus predecesores. ¿Pero qué tipo de orden internacional hemos de construir? ¿Cuáles han de ser sus principios arquitectónicos? ¿Con qué tipo de criterios hemos de analizar su funcionamiento? A estas preguntas, el Papa responde de manera clara. El principio arquitectónico es el *bien común de la humanidad*, el bien de cada uno y de todos y por primera vez especifica cuáles son los criterios que presiden una extensión del bien común más allá de las fronteras de los Estados-nación: (a) el reconocimiento de la verdadera *naturaleza o condición humana*, (b) la *justicia*, (c) la *solidaridad* y (d) la *libertad*.

En primer lugar, el orden internacional debe ser regido por la misma *ley natural* que define la *condición humana* (PT, 80-90). Esta naturaleza humana compartida conforma el *koinón* originario de la especie humana, así como la norma moral que rige

nuestras interacciones. Cualquier ruptura con este fundamento moral implica una renuncia a nuestra propia humanidad y, por ende, un vicio del orden internacional. Un orden internacional inhumano no es conforme al bien común. De manera práctica, el Papa resalta como condición del bien común universal: primero, el reconocimiento de la *igualdad natural de todos los pueblos y naciones*, y luego, el reconocimiento de la *objetividad* como criterio para conocer e investigar los desafíos internacionales que afronta la comunidad internacional.

La *justicia* es el segundo elemento que ha de regir la construcción de un orden internacional encaminado al bien común (PT, 91-97). La justicia es inseparable de la naturaleza social del ser humano y por ende de su humanidad. A nivel práctico, la justicia requiere, según Juan XXIII, dar a cada país *igual voz y voto en las deliberaciones internacionales*, independientemente de su tamaño y poder económico, político o militar. Y justas también habrán de ser las formas mediante las cuales se identifiquen y resuelvan los conflictos internacionales.

En tercer lugar, el orden internacional debe ser construido de manera *solidaria* para ser conforme al bien común (PT, 98-119). Al igual que la justicia, esta solidaridad, es constitutiva de nuestra común humanidad. La construcción de un orden internacional que no fuese solidario, no puede ser conforme al bien común universal. De manera práctica, la solidaridad ha de constituir la forma mediante la cual se aborden cuestiones de desarrollo. La solidaridad va más allá de una mera cooperación. El desarrollo es de todos y cada uno o no es un desarrollo auténtico.

Finalmente, la *libertad* conforma el cuarto criterio que rige la construcción de relaciones internacionales orientadas al bien común de la humanidad (PT 120-125). El orden internacional debe basarse en el reconocimiento de la reciprocidad de nuestras libertades. Primero a nivel individual y luego a nivel colectivo. Los derechos y deberes fundamentales del hombre expresan lo primero, mientras que la libertad de los pueblos, la autonomía y la soberanía de las naciones, lo segundo. Este reconocimiento tardío



por parte de la Iglesia del significado de los derechos humanos no debe ser desvinculado de su contexto en la encíclica: los criterios que han de guiar la construcción de un orden internacional. Lo que aquí se expresa es, por lo tanto, que las libertades que protegen estos derechos conforman tanto el contenido normativo como el motor de la expansión del bien común universal. Sin estas libertades esenciales, no hay búsqueda ni desarrollo posible del bien común universal. Asimismo, el rol de la autonomía de los pueblos –su libertad colectiva– es una condición *sine qua non* de una construcción del bien común internacional.

No obstante, el Papa agrega todavía otro elemento a su reflexión sobre la construcción de un orden internacional. Los números 130 a 145 desarrollan la necesidad de una *autoridad mundial* que pueda encaminar las relaciones internacionales hacia el bien común universal y por ende asegurar la paz. El Papa –un antiguo embajador– sabe que su propuesta suena utópica. En la década de los sesenta, el mundo no se encamina hacia la paz, sino hacia la posibilidad de un tercer conflicto mundial. Buscar la creación de una paz verdadera significa luchar por el bien común, resistir a la tentación del repliegue nacionalista y creer en la unidad y solidaridad del género humano. El bien común universal –en cuanto bien moral– no será alcanzado sin un esfuerzo constante, sin una lucha determinada por el bien común (PT, 134).

Esta tarea va más allá de lo que se pueda obtener con la ambigua colaboración entre Estados-nación, prisioneros, en definitiva, de sus propios intereses. La búsqueda del bien común universal requiere de una *gobernanza política del orden internacional*, en palabras del Papa, de una “autoridad pública mundial” (PT, 139). “Y como hoy el bien común de todos los pueblos plantea problemas que afectan a todas las naciones, y como semejantes problemas solamente puede afrontarlos una autoridad pública cuyo poder, estructura y medios sean suficientemente amplios y cuyo radio de acción tenga un alcance mundial, resulta, en consecuencia, que, por imposición del mismo orden moral, es preciso constituir una autoridad pública general” (PT, 137).

Este órgano de gobernanza mundial, cuyo fin y cuya norma son el bien común universal, es vislumbrado por el Papa como una autoridad que las naciones tendrían que acordar libremente con base a su necesidad moral y fáctica (PT, 138). Su funcionamiento debería responder a una *subsidiaridad orgánica*, remediando las limitaciones de los Estados-nación y fomentando un auténtico orden del bien común. La descripción que proporcionan los párrafos 140 y 141 de la tarea de esta autoridad pública mundial, como el respeto y la promoción de los derechos humanos, es interesante. Muestra que, para Juan XXIII, la humanidad constituye finalmente el contenido concreto de una gobernanza para el bien común. Buscar el bien común universal supondrá construir un mundo más humano, tal como advertirá Pablo VI en *Populorum progressio* (1967). En esta encíclica, Pablo VI muestra que aquí reside la clave de la resignificación del bien común emprendida por Juan XXIII. ¿Cuál es el rol exacto de los derechos humanos en la visión de la Doctrina Social de la Iglesia? ¿Expresan estos derechos la dignidad infrangible de nuestra condición humana? Sí, pero no exclusivamente. En la medida en que estos derechos son universales, y teniendo en cuenta que esta dignidad no es exclusivamente reductible a la singularidad de los individuos, también fungen estos derechos como la meta a alcanzar *juntos*. A través de ellos, el magisterio presenta nuestra humanidad compartida como el objetivo común del género humano. El contenido concreto del bien común universal es nuestra común humanidad, tal como lo expresa Pablo VI: “el verdadero desarrollo, (...) es el paso, para cada uno y para todos, de condiciones de vida menos humanas a condiciones más humanas. Menos humanas: las carencias materiales de los que están privados del *mínimum vital* y las carencias morales de los que están mutilados por el egoísmo. Menos humanas: las estructuras opresoras, que provienen del abuso del tener o del abuso del poder, de la explotación de los trabajadores o de la injusticia de las transacciones. Más humanas: el remontarse de la miseria a la posesión de lo necesario, la victoria sobre las calamidades sociales, la ampliación de los conocimientos, la adquisición de la cultura. Más humanas también: el aumento en la consideración de la dignidad de los demás, la orientación hacia el espíritu de pobreza (...), la cooperación en el bien común, la

voluntad de paz. Más humanas todavía: el reconocimiento, por parte del hombre, de los valores supremos, y de Dios, que de ellos es la fuente y el fin. Más humanas, por fin y especialmente: la fe, don de Dios acogido por la buena voluntad de los hombres, y la unidad en la caridad de Cristo, que nos llama a todos a participar, como hijos, en la vida del Dios vivo, Padre de todos los hombres” (PP, 20-21).

Aunque parezca algo paradójico, la noción eminentemente teológica de *humanidad de Cristo* como verdadero *koinón* del género humano se encuentra así expresada como búsqueda que los hombres hacen de su propia humanidad. No renegamos de la dimensión teológica, sino que la acogemos en el interior del discurso secular sobre la promoción de los derechos humanos como la *lingua franca* de las Naciones Unidas. Una ambigüedad persiste, sin embargo: los derechos humanos describen de manera parcial e incompleta la plena humanidad de Cristo, compartida al género humano. No expresan de manera adecuada el *ordo amoris* de la ciudad celeste. Es más, los textos del Magisterio afirman repetidamente la realización efectiva de los derechos humanos supera la capacidad humana y remite a la gesta salvífica de Dios, como lo hemos visto en el capítulo II de *Gaudium et spes*.

Si bien, la Iglesia por fin reconoce plenamente los derechos humanos en estas dos encíclicas, lo hace a su manera y por medio de una comprensión bastante peculiar de estos derechos y nunca desvinculándolos de un horizonte teológico. El discurso de la Iglesia sobre el bien común asume la secularidad, pero no se disuelve en ella. La trasciende y la supera.

### **7. *Sollicitudo rei socialis***

Esta asunción de la secularidad, con una necesaria distancia crítica, se muestra con claridad meridiana en *Sollicitudo rei socialis*, de Juan Pablo II (1987). El Papa polaco desarrolla aquí una reflexión sobre las estructuras de pecado, mismas que entorpecen el desarrollo integral de la persona humana (SRS, 36), y ve en la virtud de la solidaridad la actitud que permite superarlas.

En su dimensión social, el pecado destruye nuestra común humanidad. La violencia estructural y las injusticias institucionalizadas deshumanizan nuestra convivencia social e impiden el desarrollo de “todo el hombre y de todos los hombres” (PP, 42). La lectura teológica de la historia no podría estar aquí más claramente expresada (de hecho, está tomada de los documentos del CELAM de Medellín y de Puebla).

El genio de Juan Pablo II consistió en oponer a esta dinámica del pecado social una actitud y una gracia: la solidaridad. A una dinámica de deshumanización (el pecado) se opone una dinámica de humanización (la solidaridad). A la *destrucción* de interdependencia humana se contraponen la actitud que la *construye*. Frente a estructuras sociales que quiebran el vínculo social el Papa propone instituciones que generan solidaridad. El valor de la solidaridad aparece aquí como una virtud social, definida en estos términos: “La determinación firme y perseverante de empeñarse por el bien común; es decir, por el bien de todos y cada uno, para que todos seamos verdaderamente responsables de todos” (SRS, 38). Y prosigue el Papa: “Esta determinación se funda en la firme convicción de que lo que frena el pleno desarrollo es aquel afán de ganancia y aquella sed de poder de que ya se ha hablado. Tales «actitudes y estructuras de pecado» solamente se vencen —con la ayuda de la gracia divina— mediante una actitud diametralmente opuesta: la entrega por el bien del prójimo, que está dispuesto a “perderse”, en sentido evangélico, por el otro en lugar de explotarlo, y a “servirlo” en lugar de oprimirlo para el propio provecho” (SRS, 38). Buscar y obrar para el bien común significa generar dinámicas de solidaridad en la historia, mejor aún, fomentar procesos e instituciones que promueven esta solidaridad. El velo es aquí transparente: la solidaridad traduce la *caritas* de la síntesis patristica del bien común. El bien común es el motor que anima la historia y la lleva a su plenitud. La *caritas* es la gracia que sana y eleva la libertad humana para devolverle la capacidad de buscar y alcanzar el bien común universal. Después de la reformulación del concepto de bien común en la década de los sesenta, los aportes originales tanto de Juan Pablo II como de Benedicto XVI apuntan a una explícita dimensión teológica: la *caritas* divina.

## 8. *Caritas in veritate*

La contribución de Benedicto XVI, en el tema del bien común de su encíclica *Caritas in veritate* (CV), publicada en 2009, se focaliza precisamente en la articulación entre *bien común* y *justicia* desde la perspectiva de la caridad, específicamente de la caridad en cuanto esta procede de la verdad y lleva a la verdad (CV, 1, 6-7). La radical afirmación con la cual empieza la encíclica establece el rol de la caridad como principio arquitectónico principal del pensamiento social cristiano: “La caridad en la verdad, de la que Jesucristo se ha hecho testigo con su vida terrenal y, sobre todo, con su muerte y resurrección, es la principal fuerza impulsora del auténtico desarrollo de cada persona y de toda la humanidad” (CV, 1).

Vale la pena analizar con detenimiento esta primera idea. La expresión ahora ya familiar de “auténtico desarrollo” remite a la reformulación del bien común por Juan XXIII en *Mater et magistra* y en *Pacem in terris*, como lo vimos con anterioridad. Este desarrollo auténtico se predica “de cada persona y de toda la humanidad”, según la feliz fórmula de Pablo VI para expresar la clásica reciprocidad en el bien común entre el todo y sus partes. Por lo tanto, lo que afirma Benedicto XVI en esta primera idea es: “la caridad en la verdad” es la “principal fuerza impulsora” del bien común. Al igual que todos los papas desde el Concilio, Benedicto XVI subraya de manera potente la dimensión *dinámica del bien común* en cuanto proceso por el cual la historia colectiva humana es llevada a su plenitud. Benedicto XVI añade explícitamente que la *caridad* es la *fuerza motriz principal* que hace crecer el bien común en la historia. En donde Juan Pablo II hablaba todavía de *solidaridad*, Benedicto XVI emplea el término expresamente teológico de *caritas*.

*Caritas in veritate* contempla la globalización y su ambigüedad. Benedicto XVI retoma la preocupación de Juan XXIII y de Pablo VI por la construcción de un nuevo orden internacional, pero lo hace sobre la base de una mundialización -ahora ya existente- y no limitada al juego de relaciones entre Estados ni tampoco al ámbito del desarrollo. Básicamente, el pontífice constata que la globalización no es en sí misma un bien, dado que su despliegue, como en cual-

quier otra realidad humana, es ambiguo. Para que la globalización tenga un rostro humano debe ser guiada por criterios morales. De estos, el Papa identifica dos: la justicia y el bien común; ambos impulsados por la única fuerza verdaderamente humanizadora, que es la *caritas*. La encíclica muestra los diversos aspectos sociales de la *caritas*: su *relación con la realidad* en cuanto esta permite alcanzar una verdadera objetividad al aceptar esta realidad en su totalidad (la totalidad de la realidad es amada); el *don y la gratuidad* como los primeros cimientos de cualquier realidad humana que quiera ser sostenible y humana; una *relacionalidad* que permite reconocer la diferencia en la alteridad y al mismo tiempo superarla; una *solidaridad* que funda en definitiva la familia humana. Aplicados a la globalización, estos principios permiten a Benedicto XVI mostrar cómo la *caritas*, lejos de ser un amor acotado o una gracia privada, tiene relevancia social. La *caritas*, es la fuerza impulsora de un auténtico desarrollo, de una globalización verdaderamente humana.

Los párrafos 6 y 7 están dedicados a la relación entre *caritas*, justicia y bien común. Ya al inicio de su encíclica, Benedicto XVI deja claro que el amor divino transfigura las acepciones morales de justicia y de bien común: “*Ubi societas, ibi ius*: toda sociedad elabora un sistema propio de justicia. La caridad va más allá de la justicia, porque amar es dar, ofrecer de lo “mío” al otro; pero nunca carece de justicia (...). No puedo “dar” al otro de lo mío sin haberle dado en primer lugar lo que en justicia le corresponde. Quien ama con caridad a los demás, es ante todo justo con ellos. No basta decir que la justicia no es extraña a la caridad, que no es una vía alternativa o paralela a la caridad: la justicia es “inseparable de la caridad”, intrínseca a ella. La justicia es la primera vía de la caridad (...). Por un lado, la caridad exige la justicia, el reconocimiento y el respeto de los legítimos derechos de las personas y los pueblos. Se ocupa de la construcción de la “ciudad del hombre” según el derecho y la justicia. Por otra parte, la caridad supera la justicia y la completa siguiendo la lógica de la entrega y el perdón. La “ciudad del hombre” no se promueve sólo con relaciones de derechos y deberes, sino que antes y más aún, con relaciones de gratuidad, de misericordia y de comunión. La caridad manifiesta

siempre el amor de Dios también en las relaciones humanas, otorgando valor teológico y salvífico a todo compromiso por la justicia en el mundo” (CV, 6).

Retomando el cruce entre el eje vertical y el horizontal del esquema medieval del bien común, Benedicto XVI muestra cómo el requisito moral de justicia es parte imprescindible de la *caritas*, pero a su vez señala que la *caritas* –en su lógica de entrega y de perdón– es imprescindible a una recta comprensión de la esfera de la justicia. Si la gratuidad, la misericordia y la comunión no vienen a complementar el requisito de igualdad o de equidad, este tiende a pervertirse, es decir, a deshumanizarse.

Igualmente, el Papa apunta a una transfiguración del orden natural del bien común en la caridad. La intención que anima la búsqueda del bien común no está sólo en el orden de la justicia, sino también en el de la caridad, afirma Benedicto XVI. El amor al prójimo pasa por las instituciones que estructuran la *polis*, que mediatizan la relación con el otro social. Buscar y desear el bien común de la *polis* revela, en consecuencia, la intrínseca relación entre *justicia* y *caritas*. Al mismo tiempo, la *caritas* trabaja la justicia y la universaliza en su aspiración a un bien común de toda la humanidad, a un amor de todos y cada uno de los hombres. Veamos cómo *caritas* y *justicia* se articulan en la noción de bien común. El siguiente pasaje alude de hecho directamente a la *Ciudad de Dios* de San Agustín, a quien debemos en gran parte la síntesis patristica del bien común:

“Desear *el bien común* y esforzarse por él es exigencia de *justicia* y *caridad*. Trabajar por el bien común es cuidar, por un lado, y utilizar, por otro, ese conjunto de instituciones que estructuran jurídica, civil, política y culturalmente la vida social, que se configura así como *polis*, como ciudad. Se ama al prójimo tanto más eficazmente, cuanto más se trabaja por un bien común que responda también a sus necesidades reales. Todo cristiano está llamado a esta caridad, según su vocación y sus posibilidades de incidir en la *polis*. Ésta es la vía institucional —también política, podríamos decir— de la caridad, no menos cualificada e incisiva de lo que

pueda ser la caridad que encuentra directamente al prójimo fuera de las mediaciones institucionales de la *polis*. El compromiso por el bien común, cuando está inspirado por la caridad, tiene una valencia superior al compromiso meramente secular y político. Como todo compromiso en favor de la justicia, forma parte de ese testimonio de la caridad divina que, actuando en el tiempo, prepara lo eterno. La acción del hombre sobre la tierra, cuando está inspirada y sustentada por la caridad, contribuye a la edificación de esa *ciudad de Dios* universal hacia la cual avanza la historia de la familia humana. En una sociedad en vías de globalización, el bien común y el esfuerzo por él, han de abarcar necesariamente a toda la familia humana, es decir, a la comunidad de los pueblos y naciones, dando así forma de unidad y de paz a la *ciudad del hombre*, y haciéndola en cierta medida una anticipación que prefigura la ciudad de Dios sin barreras” (CV, 7).

### **9. *Laudato si'***

El Papa Francisco recoge en *Laudato si'* (LS), encíclica dedicada a la ecología integral, la antorcha de Benedicto XVI, pero agrega un elemento nuevo: bienes comunes *globales*. El mundo, esta casa común de la familia humana, puede y debe ser considerado él mismo como un bien común global.

De hecho, la noción de *bien común global* ya había sido empleada por su predecesor (CV, 47), aunque fue equivalente a *bien común universal*. En cambio, Francisco la emplea en otro sentido: existen bienes diversos y específicos que son comunes a la humanidad entera. Así, por ejemplo, en los párrafos 23 a 26 están dedicados al clima como bien común: “El clima es un bien común, de todos y para todos” (LS, 23). Ahora bien, este apartado no afirma esta tesis como si fuera evidente, dado que no lo es. Explica primero que, el cambio climático es un efecto sistémico global del Antropoceno, es decir, del modo de producción y de consumo dominantes. Luego advierte que las consecuencias de un calentamiento global afectan y ponen en peligro al género humano mismo, llevando a una “destrucción sin precedentes de los ecosistemas, con graves consecuencias para todos nosotros” (LS,



24). Finalmente, los dos últimos párrafos (LS, 25-26) abordan las consecuencias sociales de tal destrucción para los pobres. Los efectos del calentamiento global sobre el medio ambiente no serán repartidos de manera justa: sino que afectarán de manera desproporcionada a los pobres.

La afirmación “el clima es un bien común”, ha sido explicada anteriormente por medio de una analogía fundamental y sirve de subtítulo al documento: “Encíclica sobre el cuidado de la casa común”. El mundo es como una casa, es nuestra “casa común”, y quien habita el mundo –la familia humana– tiene capacidad de asumir responsabilidades y debe cuidar la casa. La originalidad de la aportación del papa Francisco consiste en buena medida en su capacidad de abordar realidades complejas con imágenes simples.

La analogía es compleja y se desarrolla en diversos niveles. Vale la pena desglosarla. El mundo no es una mera extensión, un territorio, sino una “casa”, esto es, un lugar que acoge a todo el género humano. Los hombres no tienen otro mundo, no tienen otra casa y tienen la capacidad de asumir responsabilidades a diferencia de los seres inorgánicos, las plantas o los animales, por lo que les corresponde cuidarla. Estamos en el orden de la deontología. Que el hombre deba cuidar de la casa no es una opción más entre otras, sino una obligación moral que se nos muestra como una evidencia construida como analogía. Esta obligación de “cuidar de la casa común” aparece como una exigencia de prudencia y de justicia. Así como cuidamos de nuestra casa para proteger a nuestros seres queridos, también debemos cuidar de la “casa común” –el mundo– que alberga a la familia humana, que, de momento, no tiene otra a donde ir.

Esta analogía contiene semejanzas y diferencias. El medio ambiente no es propiamente hablando una sola y única casa, y no tengo, por ende, el mismo tipo de responsabilidad con mi casa que con la “casa común”. Asimismo, la humanidad no es mi familia en el sentido en que lo son mis seres queridos, y no tengo el mismo deber de cuidar al forastero como lo hago con mis pa-

dres. Por debajo de la analogía se desarrollan, pues, la antropología del bien común (*zoon politikón*) y la noción de Cristo como bien común de la humanidad (la unidad y solidaridad de la familia humana en Cristo). La coherencia normativa de la imagen remite, por tanto, al concepto de bien común. Es más, sólo es coherente a partir de este concepto.

Sin embargo, la novedad está en otro lugar. Por primera vez en una encíclica, un Papa reconoce la existencia de un bien común, ciertamente global, pero también particular o específico. No se trata del bien común universal, sino del clima que podemos considerar como bien común, al igual que el genoma humano, los bienes culturales de la humanidad o el conocimiento. El Papa retoma aquí el desarrollo rápido de la noción de *bienes comunes globales* para designar realidades humanas, cuya comunidad no es una nación en particular, sino todos los hombres (Riordan, 2008). Hay realidades particulares que nos congregan como humanidad, por ejemplo: el clima, el genoma, el conocimiento. Estas realidades no son *bienes públicos*, al menos no en el sentido preciso y económico de la palabra, sino *bienes comunes*. Son *comunes* en cuanto tienen un significado para todos, o al menos deberían tenerlo. Sería más preciso afirmar que han de ser reconocidos como *bienes comunes de la humanidad*, como parte integrante de lo que hace nuestra común condición humana. La dimensión política de estos bienes aparece aquí en primer plano. Buscar el bien común es un proceso dinámico y político –algo que los Papas anteriores ya esclarecieron–, pero, Francisco menciona que es un proceso que pasa hoy por el *reconocimiento y la construcción de estos bienes comunes globales*. La búsqueda del bien común universal pasa por la generación de estos bienes comunes específicos, en los cuales se encarna. Para el Papa Francisco, la exigencia del bien común universal se vuelve tangible, conflictiva y real en esta construcción de los bienes comunes globales.

## **10. Fratelli tutti**

La última encíclica del Papa Francisco presenta una síntesis original y poderosa de las temáticas tratadas durante su pontifi-

cado. Es una encíclica ‘grito’, probablemente el legado y el testamento social del Papa. En ruptura con el estilo habitualmente cauteloso de las encíclicas, Francisco multiplica afirmaciones tajantes y personales para dar al texto un carácter nítidamente profético. En cuanto a la temática del bien común este documento quizás pueda ser considerado como el más significativo desde el periodo conciliar. Retoma y lleva a su madurez la reflexión sobre la internacionalización del bien común emprendida por Juan XXIII, así como desplegar las implicaciones del rol de la caridad en la ética social cristiana iniciada por Benedicto XVI.

El título y tema central de la encíclica es ilustrativo: ‘*Fratelli tutti*’, ‘todos hermanos’. La exclamación alegre de San Francisco hace referencia a la *comunión fraterna de todos en Cristo* (FT, 91-96). Por la gracia de la fe y del bautismo somos todos hijos en el Hijo; hijos de un mismo Padre común y unidos por el lazo de su Caridad. Esta comunión surge entre los hombres por obra del Espíritu de Cristo, es decir, por obra de la *caritas divina* (FT, 92). Esta comunión es el designio y la obra del Padre que quiere congregar a todos los seres humanos en una sola familia, unida por esta reciprocidad de un amor fraterno.

Si bien, la afirmación teológica de una fraternidad universal también se presta a una transposición secular bajo el concepto de dignidad humana (FT, 22). Para Francisco, una misma y única dignidad fundamental nos une como humanidad. Cada persona comparte esta dignidad infrangible que nos constituye como seres humanos. Nuestra unidad como pueblo, como humanidad depende de este reconocimiento. La inflexión que el Papa introduce en su presentación de la dignidad humana subraya su carácter *recíproco* (somos humanos juntos) y *dinámico* (la dignidad es dada en un porvenir). La dignidad, no es sólo una norma legal o un principio constitucional, es un fin, algo que hemos de querer y concretar juntos en nuestras sociedades (FT, 23-24).

El Papa argentino presenta esta dignidad humana o fraternidad universal como el contenido concreto del bien común universal (FT, 15-17). Y la encíclica no tiene otro propósito que mostrar, una y

otra vez que, esta fraternidad conforma el *sentido real de la historia humana* y la *culminación de toda historia* (FT, 272-275). Acrecentar esta fraternidad es por lo mismo, el único criterio por el cual habremos de juzgar en última instancia el desarrollo tanto individual como social. La fraternidad-dignidad compartida debe ser el proyecto común que anima todo nuestro quehacer.

La parábola del buen Samaritano muestra el despliegue de esta fraternidad (Cap. II). Ésta empieza –y Francisco subraya la importancia cabal de tal momento– por el reconocimiento de la fragilidad (FT, 67-68). El otro abandonado y herido despierta la compasión del Samaritano –el amor fraternal– que lo impulsa a cuidar de su prójimo. El Samaritano teje humanidad, crea el lazo de fraternidad donde éste había sido desgarrado. La obra de fraternidad empieza por esta compasión eficaz hacia el pequeño, el excluido, el marginado. El escándalo de la humanidad rechazada, de la fraternidad denegada es el punto desde el cual, la búsqueda del bien común se ha de renovar constantemente (FT, 69-71).

La compasión personal, sin embargo, no es suficiente. Francisco emplea expresiones como “amistad social” (FT, 99. 198) “amor social” (FT, 183), “amor político” (FT, 186) o incluso “caridad política” (FT, 180-183) para decir la necesaria institucionalización de esta fraternidad (FT, 164-165). Citando a Ricœur, recuerda que las instituciones permiten religarse con el otro lejano, aquel que no veo y no conozco (FT, 164). Las instituciones son el vínculo social de la caridad que encarna la fraternidad en nuestras sociedades. Al respecto Francisco hace suya la tríada: ‘libertad, igualdad y fraternidad’ (FT, 103-105), pero mostrando que la institucionalización de la libertad y de la igualdad requieren de la fraternidad para no cerrarse sobre sí mismas. La fraternidad agrega algo esencial a la libertad y la igualdad: su humanidad. Al no ser ordenadas a la fraternidad universal, los derechos humanos se pervierten por no integrar una dinámica del bien común.

Francisco explora esta tensión del bien común a lo largo del capítulo IV ‘Un corazón abierto al mundo’. El bien común –la fraternidad– se da en una serie de polaridades: entre lo que es

particular y lo que es universal (FT, 142); entre lo que es local y lo que es global (FT, 143. 146); entre la necesidad de una identidad y la apertura no menos necesaria al otro y al mundo. La dinámica del bien común es presentada como la apertura progresiva, constante, necesaria del momento presente, de la realidad local, de la identidad y de la memoria hacia una fraternidad universal. La dinámica del bien común universal presiona y nos llama a superar los límites de estas realidades para abrirnos a la universalidad de la caridad (FT, 148). Sin embargo, esta apertura no significa rechazar o renunciar a lo que es local y presente, sino todo el contrario. El movimiento de la caridad social afirma y lleva a su plenitud estas realidades particulares, desvelando lo que en ellas hay de verdaderamente universal (FT, 149-150). Es la famosa reciprocidad expuesta por Benedicto XVI, en *Caritas in veritate*: la caridad es veritativa y la verdad es caritativa.

Como un poliedro, la realidad de la fraternidad universal se da en una unidad plural, una unidad polifónica (FT, 144-145). Las polaridades, por lo tanto, nunca desaparecen, sino que se resuelven cuando se profundizan (FT, 190). Es en estas polaridades, en estas tensiones que se realiza el bien común. Trabajar al bien común significa superar el conflicto para buscar juntos una solución. En este proceso, el diálogo y la verdad son indispensables (FT, 211-214), al igual que el perdón y la reconciliación para *juntos* poder imaginar una sociedad diferente (FT, 215). La búsqueda incansable de una paz posible entre adversarios es así la forma en la cual la exigencia de la fraternidad universal aborda y resuelve los conflictos (FT, 240. 261).

Finalmente, Francisco hace la apología de la ‘mejor política’ (capítulo V), esta es la vocación a la cual no llama la exigencia de la ‘caridad política’. En una crítica feroz del liberalismo y de los populismos actuales (FT, 155), presenta la fraternidad universal –el bien común– como el criterio último de la actividad política (FT, 154. 176). A lo que, hemos de medir la fecundidad política y, por ende, su legitimidad moral es a los efectos sobre la fraternidad (FT, 180-183). Si abona a la fraternidad, el poder político es sumamente bueno; si deshila y destruye la fraternidad humana, es

sumamente perverso: un poder inhumano y mortal. Una política del bien común tendrá que ser este diálogo constante por el cual una sociedad genera un porvenir compartido y fraterno (FT, 193. 203). El Papa es enfático: el arte de la política no consiste en la preservación del poder ni en la paz o la justicia, sino en la construcción de la fraternidad humana (FT, 186-187). Desde esta perspectiva, identificar objetivos comunes, crear consensos, superar conflictos, incluir a los marginados *para que vivamos juntos como hermanos* son las tareas principales de todo gobierno político auténtico. Esto significa, prestar más importancia a los procesos que a los resultados alcanzados por estos procesos (FT, 193. 196). El bien común no se realizará en su plenitud aquí y ahora, sino escatológicamente al final de los tiempos. El bien común es una obra común y el maestro de la obra es el Espíritu de Cristo, la *caritas* viva de Dios.

## 11. Conclusión

El resultado de nuestro recorrido deja ver la profunda continuidad y coherencia que sostiene un uso multiforme de la noción de bien común. Es más, deja ver la reformulación del concepto de bien común a lo largo de nociones como “el bien de todo el hombre y de todos los hombres”, el “desarrollo integral de la persona”, la “virtud de solidaridad” o la “casa común”. Quizás, el elemento más innovador de esta reformulación surja en la década del Concilio Vaticano II con la preocupación por la universalización del bien común en el mundo y en la humanidad. Desde entonces, la reflexión de los pontífices se ha orientado al aspecto dinámico del bien común, ya sea como eje rector de un nuevo orden internacional, ya sea como dinámica de una paz verdadera o como desarrollo auténtico del ser humano. Juan Pablo II, Benedicto XVI y Francisco añaden elementos esenciales que no encontrábamos desarrollados en Juan XXIII o en Pablo VI: la búsqueda del bien común se especifica como virtud colectiva, la virtud de solidaridad; la *caritas* es reconocida como la principal fuerza impulsora del bien común; el mundo es propuesto como la ‘casa común’ de la ‘familia humana’, unido por una ‘fraternidad universal’.

En este estudio hemos demostrado que el concepto de bien común no es un elemento anticuado y superado, preservado por la Doctrina Social de la Iglesia, sino que el Magisterio lo ha sabido traducir en términos seculares para leer los signos de los tiempos. Frente a una globalización siempre más ambigua, frente a un mundo multipolar donde brotan nuevas tensiones, frente al surgimiento de nuevos populismos que se nutren del cansancio democrático, quizás más que nunca sea necesario redescubrir la noción de bien común. La cuestión del fin de la *polis* humana –que el liberalismo político quiso deslindar de la esfera pública– resurge hoy de nuevo (Sluga, 2014). El concepto de bien común responde a esta pregunta, y lo hace de manera magistral: el objeto de la política es nuestra común humanidad. Trabajar por el bien común supone buscar que vivamos todos juntos como seres auténticamente humanos.

## 1.3

### **La educación de acuerdo al *Ideario*, historia y modelo educativo de la UPAEP**

---

~ Mariano Sánchez Cuevas

~ Carlos A. Castro Mendoza

#### **1. La educación en la intencionalidad fundacional**

El inicio de cualquier modelo educativo se da en un contexto histórico, geográfico y social, a cuyas circunstancias, necesidades y reclamos, pretende dar respuesta la intencionalidad original de sus fundadores; es decir, el primer momento del modelo considera estos cuestionamientos básicos: ¿Para qué de la existencia del mismo?, ¿cuál es su propósito?, ¿cuál su finalidad?

Por ello, la intencionalidad original de un modelo educativo está necesaria e íntimamente ligada al ideal y al carácter de sus fundadores, y ambos elementos darán razón de su existencia y de su desarrollo.

La UPAEP nació con ideas claras de su misión, con ideales firmemente vividos por sus fundadores, cimentada sobre valores perennes del Evangelio y con intenciones de lograr altos estándares académicos.

El hablar del origen de la UPAEP es, necesariamente, referirse a la historia de las mujeres y hombres que concibieron y llevaron a cabo su fundación, y que han luchado por los ideales que enarbola esta Universidad, mismos que han heredado a las siguientes generaciones. Esta referencia histórica no se extenderá en la narración detallada de la situación que dio origen a nuestra universidad, pues ella se puede consultar en el libro intitulado *Autonomía Universitaria* (2013). Sin olvidar que su fundación se dio en el contexto de una crisis y lucha universitaria, la intención ahora, es más bien



centrarse en la idea generadora desde la cual se delineó un proyecto educativo de singulares características.

En el transcurso de sus años de vida, en la UPAEP, mucho se ha dicho y escrito sobre los aspectos fundamentales de la misma; la primera publicación que expresó con claridad la intencionalidad de los fundadores, y el marco axiológico del pensamiento institucional lo fue el documento intitulado: *Naturaleza y Destino de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla*, el ‘Ideario’ -como es conocido-, publicado a escasos años de la fundación, en 1977, el mismo *Ideario* se autodefine como:

la síntesis de los principios más relevantes que inspiraron la fundación de la UPAEP y que desde entonces ha venido sosteniendo; es también manifestación abierta y clara de su identidad, para ser fuente de inspiración y criterio de discernimiento; para orientar y regir el quehacer cotidiano en orden al cumplimiento de su misión (UPAEP, 2013, n.1).

En su capítulo I, el *Ideario* precisa:

La UPAEP nació con una clara y bien definida idea de su ser y de su razón de ser, idea sobre la que se constituye y sostiene su identidad y por ende su propósito y misión. Esta identidad está definida por el carisma que se plasma en los rasgos particulares que le dan su unicidad (UPAEP, 2013, n.3).

Y afirma que esta identidad y misión está cimentada en “el espíritu, las motivaciones y expectativas propias de los fundadores, que legaron su carácter a la génesis y desarrollo de este singular proyecto educativo” (UPAEP, 2013, n.4) y más adelante aclara que:

Por el legado y carácter de sus fundadores, la UPAEP se encauza a promover una verdadera educación universitaria, con un profundo sentido humanista católico y una alta preparación profesional, que se cristaliza en la formación de líderes sociales, con sólidos cimientos en los principios de la Doctrina Social de la Iglesia [...] Tanto por la acción de sus estudiantes y

egresados, como por la investigación y propuesta universitaria de sus profesores, investigadores y autoridades, la UPAEP se compromete a la creación de corrientes de pensamiento, para contribuir a la solución propositiva de los problemas sociales y a la edificación del bien común (UPAEP, 2013, nn.16-17).

Y en su capítulo IV, sobre la Misión de la UPAEP, el *Ideario* reafirma:

“Fin primordial de nuestra Universidad es introducir a los alumnos en el conocimiento y análisis de los problemas sociales, económicos y políticos de nuestra Patria, y crearles conciencia de su responsabilidad en la promoción del bien común” (UPAEP, 2013, n.75).

Adicionalmente el *Ideario* declara también que:

La UPAEP nació con el profundo compromiso y colaboración solidaria de sus alumnos, padres de familia, maestros y autoridades fundadoras, profesionistas, empresarios, instituciones y agrupaciones de muy diversa índole de la sociedad en general, constituyéndose así como modelo de ‘Solidaridad Social’, reintegrando, por solidaridad a la sociedad, lo que ésta a su vez le ha aportado (UPAEP, 2013, n.15).

Al respecto, Don Abelardo Sánchez Gutiérrez, quien fuera el primer Presidente del Patronato Fundador de la UPAEP dijo:

En la práctica del principio de solidaridad encontramos el fundamento más profundo de la UPAEP, los empresarios aportando sus recursos financieros y su creatividad; los gobernantes preservando el marco jurídico necesario, y garantizando plenamente la genuina autonomía académica; los funcionarios poniendo su habilidad directiva, los maestros de tiempo completo empeñados en cumplir en su vocación de servicio: los maestros hora-clase reincorporándose generosamente a las aulas universitarias; todos empeñados en una tarea al servicio del bien común, la formación integral (moral,

intelectual y técnica) de las nuevas generaciones. La UPAEP es y está llamada a ser un testimonio vivo de la solidaridad social.

Y Don Manuel Rodríguez Concha, quien fue el segundo presidente del Patronato Fundador afirmó:

Una nota distintiva de la UPAEP es ser un Modelo de Solidaridad [...] la UPAEP es el resultado de la solidaridad pura. Esa solidaridad se refiere a toda la gente: empresarios, instituciones que han hecho posible que la universidad viva estos veinte años (UPAEP, 1993, p. 200).

De lo anteriormente referido, entre muchos otros, se destacan cuatro conceptos fundamentales:

- La UPAEP está comprometida con la formación de líderes sociales;
- Esta acción formativa está cimentada en los principios de la Doctrina Social de la Iglesia;
- Dicha finalidad primordial, implica su vocación irrenunciable orientada a la promoción del bien común;
- Uno de los valores fundacionales, y con los cuales está comprometida la UPAEP, lo es la solidaridad social.

A partir de estos elementos del *Ideario*, sobre un aspecto de la intencionalidad fundacional de la UPAEP, se ve con claridad un compromiso institucional con la formación universitaria de *personas cuyo liderazgo se vuelve compromiso solidario por la transformación social a favor del bien común*, y que estas aspiraciones tienen su inspiración y fundamento en la Doctrina Social de la Iglesia –tal como fue expuesto en el capítulo anterior–.

En las perennes enseñanzas del Magisterio social de la Iglesia, los fundadores de la UPAEP encontraron la orientación a sus aspiraciones de vida y vocación común, en el enorme reto que enfrentaron durante la fundación y el subsiguiente desarrollo institucional y que por lo mismo se volvió eje fundamental del modelo educativo.

Enseguida, a partir de otros elementos identitarios y fundacionales de la UPAEP, continuaremos profundizando en la concepción educativa que tiene la Institución.

Una primera expresión sintética del ideal educativo de UPAEP quedó plasmada en su propio lema: *La cultura al servicio del pueblo*. En esta sencilla, pero trascendente frase, se concentra la misión cultural de la universidad, que parte del rescate de los valores originales de la institución universitaria, pero no a manera de quien quiere guardar para sí mismo un valor y se niega a compartirlo, sino por el contrario, para ponerlos al servicio de la comunidad a la cual se debe (Mendoza, 2000, p. 52), lo cual, por supuesto, implica una conceptualización clara de ‘pueblo’, o podría decirse también de la ‘sociedad’, y con una específica idea de ‘servicio’ a favor de la misma, que en el contexto del *Ideario* de la Institución, no puede ser otro que la promoción del bien común; esta lectura, entre líneas, vuelve a referir a los mismos conceptos esenciales ya enunciados.

Por otro lado, y a trece años de la fundación, en 1986, el 30 de septiembre, se llevó a cabo una importante reunión del Patronato Fundador con los funcionarios del primer nivel organizacional de la universidad (Mendoza, 2000, p. 55); se cita esta reunión porque como consta en su minuta, se revisaron, reafirmaron y clarificaron algunas de las algunas tesis de la intencionalidad institucional, dentro de las destacan:

- Buscar la formación de universitarios con un enfoque primordialmente humanista y un auténtico perfil de dirigentes sociales;
- Investigar, analizar y transmitir la Doctrina Social de la Iglesia;
- Ofrecer ideas orientadoras a la sociedad, generando corrientes de pensamiento por especialidades y produciendo doctrina, en los diversos campos: social, económico, político, etc.

Estas mismas ideas, con palabras propias, han sido reiteradamente enfatizadas, como parte de las ‘Estrategias Fundacionales’, por el Lic. Francisco Emmelhainz Naveda, alumno fundador de

la Escuela de Administración de Empresas UPAEP y posteriormente Presidente de la Junta de Gobierno UPAEP, durante su participación en los años del 2011, 2015, 2016 y 2017 en el Panel de Fundadores UPAEP.

Un hecho importante se dio durante el XV Aniversario de la Fundación de la UPAEP, en 1988, en donde se conformó el importante documento con la declaración descriptiva de la ‘Misión UPAEP’, de ella se realizó la publicación un documento institucional (UPAEP, 1988), y su texto también ocupó la comunicación de la primera cátedra dictada por el Mtro. Mario Iglesias García Teruel, Rector en ese momento, durante la Solemne Ceremonia de inicio de cursos 1988 – 1989 (Iglesias, 1988, pp.2-5). Como es de esperarse, la declaración de la Misión de la UPAEP, recoge expresamente los conceptos básicos ya citados:

La UPAEP nació como una institución que, con su actividad propia de investigación, docencia, difusión y servicio, ha de lograr una presencia social que la convierta en una fuerza vital para la vertebración cultural de nuestra sociedad [...] (UPAEP, 1973, n.11).

Se trata pues, no sólo de capacitar técnicos y profesionistas sino de formar hombres, que, con una sólida preparación universitaria, se conviertan en auténticos dirigentes y servidores de la sociedad (UPAEP, 1973, n.15).

En íntima relación con la Misión Histórica, forma también parte de la Misión Cultural el estudio, difusión y aplicación de la Doctrina Social de la Iglesia en proyectos y modelos que sean alternativas viables para una justa reordenación de la sociedad [...] queremos señalar la intención específica de la UPAEP de fomentar en sus miembros el conocimiento y análisis de los problemas sociales, políticos y económicos de nuestra Patria, de formar una clara conciencia de su responsabilidad ante ellos, así como actitudes y capacidades que los impulsen a la capacitación y al compromiso solidario de la justicia, la paz y el bien común (UPAEP, 1973, nn. 18. 39).

Y en el año de 1996, en las vísperas del ‘nuevo milenio’, al inicio del proceso del planteamiento del primer ‘plan de gran visión institucional’, denominado ‘Visión 2015’, el entonces Patronato Fundador, junto con el Rector, Vicerrectores y Directivos Académicos y Administrativos, con la intención de sintetizar la Misión Institucional, formuló el texto del ‘propósito institucional’ en un párrafo sencillo y fácil de recordar por todos los miembros de la ya amplia comunidad universitaria: *Crear corrientes de pensamiento y formar líderes que transformen la sociedad.*

Obviamente, esta declaración sucinta del propósito de la universidad, aunque por su propia razón no hace mayor descripción, sí presupone y está enmarcada en los conceptos y fundamentos que se han considerado ya desde las intenciones y estrategias fundacionales, del *Ideario*, y de la misión, y sin los cuales no sería posible entenderle adecuadamente, y por ello, en él, están implícitos los referidos conceptos de ‘bien común y solidaridad’ como una necesaria orientación de la creación de las corrientes de pensamiento y de la formación de ‘líderes transformadores de la sociedad’ con los cuales UPAEP está comprometida.

En febrero de 2014, durante la formulación del Plan Estratégico Institucional: “Rumbo al 50 Aniversario”, la Junta de Gobierno decidió completar el enunciado de la misión: *Crear corrientes de pensamiento y formar líderes que transformen a la sociedad, ‘en la búsqueda de la verdad, integrando fe, ciencia y vida’ (UPAEP, 2014).* En la presentación del referido plan estratégico, se ratifica que:

nuestros fundadores vislumbraron una institución que recobrar el verdadero sentido de universidad, que formara hombres y mujeres íntegros, que viera al maestro como formador y no solo como instructor, que zarpara en la búsqueda del bien, de la verdad y de la belleza; una universidad solidaria con su entorno ... por ello, manifestamos nuestro compromiso por el logro de la Misión Institucional a través de la congruencia, del respeto y del servicio (UPAEP, 2014).

Por otro lado, en la publicación del Modelo Educativo UPAEP (UPAEP, 2013), y en relación al proceso de Formación Integral del Estudiante, el cual se presenta como el núcleo esencial del Modelo Educativo, se definen las competencias humanistas (genéricas fundamentales) a promover en los estudiantes, y de las cuales se destaca la del liderazgo social, con una formación en el pensamiento complejo y divergente que propone que el estudiante valore y defienda la cultura... también pretende ayudarlos a forjar un carácter necesario para emprender los retos de la vida, proyectando un liderazgo a favor de las personas más vulnerables de la sociedad...buscamos que nuestros estudiantes logren desarrollar un liderazgo social comprometido, un liderazgo que moviliza a otros a querer luchar por aspiraciones compartidas en la búsqueda del bien común... Buscamos formar personas capaces de transmitir con su testimonio de vida un conjunto de principios y acciones que motiven a otras personas a seguirlo. Recordemos que la grandeza de un líder radica en el servicio que dé a los demás.

Por todo lo anteriormente referido, resulta evidente y necesario que el planteamiento del Modelo Educativo U50 (2018), nacido de la Visión del Plan Estratégico 'Rumbo al 50 Aniversario', compile las nociones fundamentales derivadas de la filosofía y de la identidad de la institución, e integra los referentes fundamentales de la teoría pedagógica para el bien común, considerando dentro de los elementos esenciales para orientar su propuesta educativa el Liderazgo Transformador, como un modelo formativo se crea un sentido propio en cada uno de los estudiantes que les permite construir un proyecto de vida dirigido hacia la realización personal a través de la capacidad de vivir con y para los demás, centrado en el compromiso de promoción del bien común, impulsado por un espíritu de lucha para la transformación de aquellas realidades sociales contrarias a la dignidad humana y caracterizado por una preparación profesional de alto nivel, un sentido humanista y un espíritu de servicio.

## 2. La educación como bien común

La UPAEP desde su origen tiene claro y ha definido desde su filosofía y valores institucionales, que:

La educación es el proceso permanente de actualización ordenado y jerarquizado, de todas las potencialidades y capacidades de la persona humana, para que llegue a su plenitud y madurez, desarrollando sus cualidades individuales y cumpla su vocación personal; a la vez que promueva el mejoramiento de las circunstancias sociales e históricas en que vive (*Ideario*, n. 37).

Siendo fiel a su historia y misión, y dando respuesta al cuestionamiento ¿Cuál es el auténtico bien común de una Universidad?, la UPAEP reconoce que la educación es el bien común que aporta a la sociedad, mediante la generación de una relación educativa integral entre el formador y el educando. Es una relación cercana y solidaria, de intercambio mutuo, lo que permite que profesor y estudiante enriquezcan su propia persona al experimentar la relación con el otro. El profesor consciente de su propia experiencia comparte con el estudiante su sabiduría, este saber ser a propósito del saber hacer, que constituyen todos los contenidos disciplinares que desarrollan competencias que pondrá en práctica el próximo profesional al resolver los retos diarios que se le presenten en su ámbito laboral, familiar y social. Esta relación educativa es personal-única y se despliega a lo largo de todas las relaciones interpersonales que se gestan en su seno (estudiante-profesor, profesor-profesor, estudiante-estudiante, estudiante-colaborador-profesor).

Esta visión de la UPAEP de la educación como bien común en términos de su pertinencia y proyección para las futuras generaciones, empata muy bien con la perspectiva de la UNESCO en sus planteamientos de los últimos años referidos en la *Agenda Educativa 2030*, siendo uno de sus rasgos más relevantes el renovado interés por el propósito y la pertinencia de una educación en favor del desarrollo humano y la sostenibilidad económica, social y ambiental. Esto forma parte integral de su visión holística y humanista,



que contribuye a un nuevo modelo de desarrollo. Visión que va más allá de un enfoque utilitarista de la educación e integra las múltiples dimensiones de la existencia humana, que además considera a la educación como un factor inclusivo y crucial para promover la democracia y los derechos humanos y afianzar la ciudadanía mundial y el compromiso cívico. La educación desempeña un papel clave para erradicar la pobreza y es el medio más eficaz de lograr la igualdad entre hombres y mujeres, propiciar la plena participación social y política de las niñas y las mujeres y empoderarlas económicamente. Por otra parte, es una de las maneras más poderosas de mejorar la salud de las personas y garantizar que los beneficios se transmitan a las generaciones futuras (Martin y Jabonero, 2017).

De igual manera dentro de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en el objetivo cuatro de la *Agenda 2030*, se declara el garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, dicha declaración se basa en principios fundamentales consolidados de la educación como derecho humano y bien público.

El concepto de educación como bien común en el contexto de la UNESCO, pone de relieve los objetivos de la educación como esfuerzo colectivo social y cuestiona el modelo utilitario actual que percibe la educación como una mera inversión socioeconómica individual. Esta perspectiva, favorece un enfoque humanista que coloca a las personas y sus conexiones con la comunidad en un lugar central y conlleva el refuerzo de las dimensiones culturales, sociales y relacionales del proceso educativo; se preocupa por la oportunidad de dotar de mayor pertinencia a la educación respecto a la especificidad de las diferentes realidades en un proceso creativo e integrador de empoderamiento. Ello requiere el establecimiento de formas de cooperación que reemplacen la lógica de la competencia económica por el reconocimiento de los fundamentos éticos de la propia teoría económica, basados en las relaciones sociales más que en las transacciones económicas y el ánimo de lucro. Se contempla entonces, a las instituciones educativas como entidades innovadoras y transformadoras, capaces

de mejorar la calidad y la eficiencia gracias al empoderamiento y a una mayor cooperación con los diversos agentes de la sociedad (Locatelli, 2018).

En esta visión de la UNESCO, se hace evidente que para afrontar los retos de una educación como bien común, la comprensión, incorporación y vivencia de los principios de la DSI, tales como la solidaridad y la subsidiariedad para la adopción de nuevas formas de colaboración entre los distintos actores sociales implicados. La participación e involucramiento de todos los agentes se hace cada vez más importante y necesario para promover el desarrollo de instituciones democráticas capaces de innovar e identificar respuestas más estructuradas a los retos que afrontan los sistemas educativos, de tal manera que puedan convertirse en sistemas más sostenibles basados en una visión de la educación en la que ésta no sólo se concibe como un motor del desarrollo económico, sino también como un esfuerzo social compartido a través del cual las personas, las comunidades y las sociedades pueden desarrollar todo su potencial de forma integral e integrada.

Por otro lado, en el documento *Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial?*, se hacen los siguientes planteamientos desde una concepción humanista de la educación y el desarrollo, basada en el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos, la justicia social, la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida de un futuro sostenible (UNESCO, 2015).

- La noción de la educación como bien común, reafirma su dimensión colectiva como tarea social común desde una responsabilidad compartida y compromiso con la solidaridad.
- La educación es un bien común necesario para la realización de los derechos fundamentales de las personas.
- Una auténtica educación es aquella que forma los recursos humanos que necesitamos para ser productivos, seguir aprendiendo, resolver problemas, ser creativos y vivir juntos y con la naturaleza en paz y armonía.

- Una visión humanista y holística de la educación puede y debe contribuir a lograr un nuevo modelo de desarrollo, en el que el crecimiento económico ha de estar regido por el respeto al medio ambiente y la preocupación por la paz, la inclusión y la justicia social.
- Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son: el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, la diversidad cultural y social, y el sentido y sentimiento de la solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común.

### **3. Finalidades de una educación orientada al bien común**

El fin propio e inmediato de la educación con fundamento en los principios cristianos, es cooperar con la gracia divina en la formación del verdadero y perfecto cristiano; esta educación, comprende todo el ámbito de la vida humana, la sensible y la espiritual, la intelectual y la moral, la individual, la doméstica y la civil, no para disminuirla o recortarla sino para elevarla, regularla y perfeccionarla según los ejemplos y la doctrina de la Iglesia; es así que la persona formada desde este tipo de educación siente, piensa y obra constante y consecuentemente según la recta razón iluminada por la luz sobrenatural de los ejemplos y de la doctrina de Cristo o, para decirlo de otra manera, es un verdadero y completo hombre de carácter. Porque lo que constituye el verdadero hombre de carácter no es una consecuencia y tenacidad cualesquiera, determinadas por principios meramente subjetivos, sino solamente la constancia en seguir los principios eternos de la justicia (*Divini illius magistri*, nn. 81-82).

Años más tarde, para 1965 en la Declaración apostólica *Gravissimum educationis* sobre la educación cristiana, se plantea que la educación es un derecho universal, aseverando que todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, en cuanto participantes de la dignidad de la persona, tienen el derecho inalienable de una educación, que responda al propio fin, al propio carácter; al diferente sexo, y que sea conforme a la cultura y a las

tradiciones patrias, y, al mismo tiempo, esté abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos a fin de fomentar en la tierra la verdadera unidad y la paz. Más la verdadera educación se propone 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.

Hay que ayudar, pues, a los niños y a los adolescentes, teniendo en cuenta el progreso de la psicología, de la pedagogía y de la didáctica, para desarrollar armónicamente sus condiciones físicas, morales e intelectuales, a fin de que adquieran gradualmente un sentido más perfecto de la responsabilidad en la cultura ordenada y activa de la propia vida y en la búsqueda de la verdadera libertad, superando los obstáculos con valor y constancia de alma. Hay que prepararlos, además, para la participación en la vida social, de forma que, bien instruidos con los medios necesarios y oportunos, puedan participar activamente en los diversos grupos de la sociedad humana, estén dispuestos para el diálogo con los otros y presten su fructuosa colaboración gustosamente a la consecución del bien común (*Gravissimum educationis*, n. 1).

Posteriormente, la Iglesia en la persona del Papa Juan Pablo II, en la Constitución Apostólica *Ex corde Ecclesiae* dirigida a las universidades católicas, nos recuerda que la Universidad Católica se considera como un centro incomparable de creatividad y de irradiación del saber para el bien de la humanidad, que se consagra a la investigación, a la enseñanza y a la formación de los estudiantes, libremente reunidos con sus maestros animados todos por el mismo amor del saber y que su tarea privilegiada es la de unificar existencialmente en el trabajo intelectual dos órdenes de realidades que muy a menudo se tiende a oponer como si fuesen antitéticas: la búsqueda de la verdad y la certeza de conocer la fuente de la verdad. El espíritu cristiano de servicio a los demás en la promoción de la justicia social reviste particular importancia para cada Universidad Católica y debe ser compartido por los profesores y fomentado entre los estudiantes (*Ex corde Ecclesiae*, n. 1).

Con base en esta perspectiva de la educación como bien común y para el bien común, una universidad de identidad católica, como lo es la UPAEP, está llamada a ser instrumento cada vez más eficaz de progreso cultural tanto para las personas como para la sociedad. En cuanto a la persona como primer destinatario, mediante el proceso formativo desde la educación atendiendo de manera intencionada todas sus dimensiones para fortalecer sus potencialidades humanas, y que cada vez sea más autónoma, capaz de autorregularse, más íntegra, responsable de sí misma y de su entorno. Así mismo, es de suma importancia, educar a la persona para la libertad, el desarrollo de la inteligencia y el discernimiento, en la sensibilidad para la justicia y el arte, para la realización y la felicidad personal y social, para ser responsables y protagonistas de la propia historia. En otras palabras, es educar a la persona para que experimente el llamado a hacer el bien (CEM, 2012).

Y en cuanto a su dimensión social, la educación por tanto es la principal herramienta para avanzar en el bien común hacia una vida más humana y más plena. Desde esta perspectiva, se concibe a la educación como un espacio para cultivar los valores, el conocimiento y la socialización de la persona que vive en comunidad. Se trata de generar experiencias significativas que faciliten el desarrollo pleno de los estudiantes en todo su potencial de manera integral, para que éstos crezcan en un espíritu solidario y sean promotores de una justicia para todos, el cuidado de la familia, el respeto a la dignidad de la vida humana, la protección de la naturaleza, la búsqueda de la paz y de la estabilidad política, la pobreza, la migración; una distribución más equitativa de los recursos del mundo y un nuevo ordenamiento económico y político que sirva mejor a la comunidad desde lo local, regional o nacional, pero con una perspectiva global. De esta manera, la educación aporta a la construcción de un orden social fundado en el bien común (Ormeño et al., 2014).

En este siglo XXI, lleno de cambios y de retos con las nuevas generaciones de educandos, se requiere entonces que la universidad forme a los estudiantes en una mentalidad de servicio

durante su trayectoria formativa, para que éstos promueven el bien común con su actuar profesional y con su actuar ciudadano. Los universitarios formados en una institución educativa de identidad católica, necesitan ser responsables, comprometerse consigo mismos y con su formación profesional, y tener una sana inquietud por los problemas de su entorno y un espíritu generoso que les lleve a enfrentarse con los desafíos actuales, y a procurar encontrar la mejor solución para éstos. La tarea social de construir el bien común debe ser compartida e interiorizada por los estudiantes como una vocación personal y que, sin embargo, no podría realizarse más que en comunidad.

## Capítulo dos

# Principios de la pedagogía del bien común

## 2.1

### Experiencia integral

---

~ Gabriela Lechuga Blázquez

La intención educativa desde el origen de esta Institución ha sido la formación integral de cada persona que estudia en ella, teniendo como punto de partida el reconocimiento de la dignidad de cada persona y la consciencia propia de la vocación única que posee.

Esta misión la ponían en común el grupo de jóvenes y profesores que se asumieron interpelados por la realidad de su contexto: la ideología comunista nublabla la verdad de la ciencia y la autonomía universitaria era vulnerada; vieron con mucha certeza la necesidad de fundar una institución educativa que brindara a la juventud poblana un espacio de perfeccionamiento humano, en un ambiente caracterizado por la solidaridad y el desarrollo de hábitos buenos para aprender juntos a solucionar los retos sociales que se les presentaran, teniendo en todo momento presente que el ejercicio virtuoso de la profesión elegida les permitiría trascender entre sus semejantes al “promover y consolidar el reinado social de Jesucristo” (Pío XII, 22(04/1951); así ellos concebían su vocación personal para llegar al encuentro con el Amor perenne.

#### 1. Relación Integral

Se concebía en los primeros años de la vida de la universidad que la formación de líderes sociales, requería contar con un claustro de profesores especialistas en su disciplina de estudio, celosos de acompañar a sus estudiantes en el descubrimiento del ‘Misterio’” como describe, L. Giussani en su libro *Educación es un riesgo* al describir la urgente necesidad de una ‘educación crítica’ en los jóvenes:



el muchacho recibe el pasado a través de una vivencia presente en la que está implicado, que le propone ese pasado y le proporciona sus razones; pero él debe tomar ese pasado y estas razones, ponérselas delante, compararlas con su corazón y decir: ‘es verdad’, ‘no es verdad’, o ‘dudo’. Y así, con la ayuda de una ‘compañía’ (pues sin esta compañía el hombre está demasiado a la merced de las tempestades de su corazón, en el sentido instintivo y no bueno del término) puede decir ‘Sí’ o ‘No’. Al hacer esto adquiere su fisonomía humana (2006, pp. 17-18).

Esta compañía, este caminar y pensar juntos es la que propicia la toma de conciencia de la propia existencia; el maestro, más que ser un guía que indica qué hacer y pensar, es un modelo coherente, cuya experiencia de vida y de profesor formador ha contribuido a fraguar se carácter, su propia autonomía, dándose a los demás más y mejor, todo ello mirando de frente el Misterio. Así, el maestro interpela al estudiante a hacerse más humano. Con todo este bagaje, el formador acompaña al estudiante en su propio itinerario de maduración, de conciencia de su llamado, para fortalecer su autonomía y experimentar plenamente la libertad, la cual, vivida en clave de don, constituye la razón de ser de su propia, personal y única vocación.

“El fin de la educación es el perfeccionamiento de la persona, pero entendemos que la persona no es su propio fin, éste es trascendente a la persona misma...” (UPAEP, 2016, n. 38) como se ha comprendido desde hace 48 años, esta relación integral que se establece entre profesor formador y estudiante, supera la propia mejora de su persona para el servicio a su comunidad mediante su profesión, de ahí que ... “la tarea educativa y universitaria adquiere todo su sentido y valor”. (UPAEP, 2016, n. 38). Esta relación la denominamos integral, como se puede ver, porque involucra la totalidad de la vida de los que se encuentran.

De esta relación educativa integral el estudiante reconoce y comprende el sentido de cada actividad que realiza durante su formación académica, experimenta que cada situación que vive

le permite comprender con mayor claridad la verdad de su persona y de la profesión que ha elegido, haciendo vida lo citado en el documento de la Formación Integral, Humanista, Cristiana con sello UPAEP (en adelante, FIHX):

La educación tiene como objetivo formar personas íntegras capaces de crear una cultura de la vida, de la verdad, del bien, de la belleza. De ahí que la cultura precisa de ser reconocida, pero también criticada, enriquecida y mejorada” (UPAEP, 2018, p. 13).

El logro de este rasgo del perfil de egreso del estudiante UPAEP es fruto de vivir experiencias educativas en un contexto de relaciones integrales; las cinco dimensiones del desarrollo humano que se mencionan en el documento de la FIHX y que se fundamentan en las citadas por el *Ideario*, invitan a que cada acto educativo diseñado para los estudiantes a lo largo de su vida preuniversitaria y universitaria deba promover la formación de su cuerpo (dimensión sensitiva-corporal), de su inteligencia (dimensión cognitiva-intelectiva), de su voluntad (dimensión volitiva-ejecutiva), de su corazón (dimensión afectivo-emocional) y de su espiritualidad (dimensión espiritual-teológica) como ser llamado a la trascendencia. Como puede observarse, la experiencia integral, que denominábamos así por integrar la totalidad de la vida de los que se encuentran, también podría entenderse como una relación integradora, pues uno de sus efectos es aunar todas las dimensiones de la persona, normalmente disociadas o poco atendidas, y hacer que toda la persona, en armonía, crezca y se desarrolle.

La experiencia de ser educado integralmente al igual que la de educar integralmente a otro es y siempre ha sido la misión pedagógica de la UPAEP plasmada en su *Ideario*: “la formación verdaderamente integral de mujeres y hombres, profesionistas altamente competentes y solidarios” (UPAEP, 2016, p. 32). Lo anterior se explicita aún más en el siguiente pasaje de la FIHX:

Las actitudes, capacidades, aprendizajes, experiencias, contenidos, etc., de las diversas dimensiones educativas no pueden

darse por separado o al margen de las demás. La formación tiene un carácter globalizante pues requiere el desarrollo simultáneo de todas las dimensiones de la persona; si la persona es una, su desarrollo sólo es armónico desde una perspectiva global. Por otro lado, la formación también tiene un carácter integral porque el cultivo de una dimensión afecta y determina a las otras. (UPAEP, 2018 p. 15).

## 2. Experiencias significativas

Una ‘experiencia’ educativa es significativa cuando es una vivencia que transforma el interior de la persona, por ello causa un aprendizaje que resulta significativo para la misma, lo cual le hace modificar su actitud frente a su realidad interior y la que le rodea. Dos textos nos pueden ayudar a profundizar en la noción de ‘experiencia’. El primero es lo que el Dr. Juan Manuel Burgos ha presentado en el primer capítulo ‘Experimentar y comprender’, y el segundo texto son las reflexiones de José Conteras y Nuria Pérez en su capítulo ‘La experiencia y la investigación educativa’.

En palabras del Dr. Juan Manuel Burgos (2019):

Cabe definir la experiencia como actividad personal significativa. Actividad, porque la experiencia es procesual; se da en la acción y a través de la acción. Personal porque quien experimenta es la persona, toda la persona. No se trata de un proceso puramente cognoscitivo sino de un acontecimiento personal. Por eso resulta tan central y tan rico. Toda la persona está involucrada en la experimentación: el cuerpo, los sentidos, las emociones, la inteligencia, el corazón. Es el hombre quien experimenta, no sólo los sentidos, la conciencia o la inteligencia; ni tan siquiera el ‘yo’. Experimenta el hombre, o más técnicamente, la persona y, al hacerlo, pone en juego todo lo que es. Por eso la experiencia tiene un carácter global o, más precisamente integral” (pp. 12-13).

En UPAEP, la relación integral es la ocasión inmejorable para que en su seno se desarrollen experiencias integrales, es decir, esas vivencias de calado profundo que impactan favorablemente la vida dándole un sentido y una proyección inusitadas, gracias a que tocaron la totalidad de la vida (sentidos, inteligencia, voluntad, libertad, convicciones, valores...) y la motivaron e impulsaron a asumir el reto del verdadero liderazgo transformador. Estas experiencias transformadoras son el núcleo de nuestra propuesta formativa e incluso de nuestro estilo pedagógico.

Mencionan Contreras y Pérez (2013):

Situarse ante la educación como experiencia, significa centrarse en la cualidades de lo que se vive: acontecimientos que están situados en el tiempo (...); por todo lo cual situarse desde la experiencia supone también la posición subjetiva; la forma en que es experimentado, sentido, vivido por alguien en particular; lo que hace que sea una experiencia para alguien; ... tiene que ver con las dimensiones del vivir en donde tu ser íntimo está implicado, y en cuanto tal, están implicadas las múltiples dimensiones del existir” (p.34).

En UPAEP, queremos que todas las dimensiones del existir estén implicadas en la experiencia educativa, no obstante, buscamos que la integralidad de la vida, ya recuperada y unificada, se *done* a los demás, de ahí que la dimensión social, que implica una forma inicial y fundamental de la trascendencia educativa, sea vista como el elemento que otorga finalidad y estructura al resto de elementos. Por eso, nuestra propuesta de experiencias, tanto de docencia como de investigación y extensión, se han agrupado en *sistemas académicos de pertinencia social* (SAPS), pues incidiendo, con convicción y con eficacia en los ambientes sociales para mejorarlos y hacerlos más humanos (*humanitas*), es que la experiencia educativa también integra la realidad externa a la relación estudiante-profesor, y la integra para sanearla, mejorarla, acrecentarla, embellecerla, custodiarla.

Es importante precisar que toda experiencia significativa en la vida universitaria requiere ser formativa. Se diseña una experiencia educativa para tocar la intimidad más profunda del estudiante, pues sólo así es cómo se despiertan auténticas vocaciones para el bien común. Si la experiencia no es significativa –sino que es superflua o intrascendente– entonces la semilla de la *pedagogía del bien común* no arraiga lo suficiente y está destinada a no dar los frutos esperados. Ahora bien, el profesor diseñará y conducirá la experiencia lo mejor posible, aunque al final el resultado –dada la libertad de sus educandos– no impacte de la misma manera a unos que a otros.

Por último, y para no caer en una visión simplista que reduzca las experiencias significativas sólo a momentos especiales de la relación, es necesario señalar una dimensión adicional: toda la estancia de un estudiante en nuestra Universidad ha de ser una *experiencia significativa*, es decir, la totalidad de momentos, de encuentros y de relaciones se vuelve una unidad con intencionalidad educativa que transforma vidas, vidas que transformarán sociedades.

### **3. Experiencias significativas para el bien común**

Como teoría educativa, la *pedagogía del bien común* se explica como el hábito que adquiere el estudiante al vivir un encuentro personal con su profesor, de tal manera que adquiere y esclarece conceptos humanos o disciplinares, los aplica a la resolución de problemas en sus realidades próxima y asume actitudes de servicio para ir al encuentro con el otro, para juntos conocer la realidad y re significarla en comunión. Este encuentro es el origen contundente de la construcción del bien común. (Lechuga, 2019, p.31).

La experiencia integral promueve que todo lo que vive el estudiante en la universidad le resulte significativo, lo transforme, lo enriquezca y le habilite para actuar como una persona íntegra que realiza su vocación personal como profesionalista competente.

Se consideran ‘experiencias significativas para el bien común’ a aquellas “experiencias intencionalmente formativas que de modo decisivo modifiquen la interioridad del estudiante hacia la verdad y el bien, logrando adquirir un aprendizaje al experimentar el bien común, de tal manera que adquiera y potencialice hábitos colectivos para hacer con otros.” (Lechuga, 2019, p.32).

Estas experiencias significativas pueden ocurrir dentro de una clase, en alguna actividad de integración o co-curricular, en alguna práctica o incluso pueden ser fruto de la vida personal. Lo que resulta importante es lograr que toda actividad que se diseñe para el aprendizaje de los estudiantes esté presente la intención del ‘encuentro’, de tal forma que se acerquen a la realidad y resignifiquen juntos lo que encuentren en ella.

La intencionalidad educativa que procure el profesor facilita que cada estudiante, de acuerdo a su interés, modo de aprender y experiencia de vida, asimile de manera subjetiva los saberes de la asignatura. Habrá quien aproveche y disfrute la escucha de una conferencia o exposición oral, algunos otros la lectura de un texto o el análisis de un cortometraje. La importancia de cada actividad radica en tener claros los propósitos formativos y diseñar las experiencias de aprendizaje considerando los tipos de contenidos factuales, procedimentales y actitudinales.

Algunos ejemplos o características que poseen las experiencias significativas para el bien común se mencionan a continuación. (Lechuga, 2019)

- Favorece la educación integral de la persona: una experiencia significativa forma la dimensión física, afectiva, intelectual y volitiva del estudiante. Este perfeccionamiento intencional se hace presente al generar análisis, síntesis, toma de decisiones, reconocimiento de sentimientos y el esfuerzo físico que le permite resolver de manera creativa e innovadora un reto social que se le presente. Puede ser una actividad en el salón de clase o fuera de ella, lo importante es que la actividad le haga tomar concien-

cia de su pensar, decida y reconozca sus afectos, le mueva a relacionarse con el otro en el servicio.

- Acerca al estudiante a la realidad y le permiten experimentar en ella: las experiencias significativas permiten al estudiante abrir su atención a la verdad de lo que sucede en su entorno, le pone de frente a los retos. Estos retos, problemas o preguntas de investigación que ha de hacerse el universitario a través del desarrollo de su pensamiento crítico inician con acercarse a la realidad, vivirla y escuchar a los que le rodean sobre la experiencia subjetiva y real que perciben. Habitarse a estar en la realidad, hacerse de medios para evidenciarla, situarse en lo que en verdad pasa en su persona y en su entorno, es el primer paso para construir bien común.

- Experimenta la identificación de problemas sociales: el espíritu transformador que caracteriza a nuestro líder universitario le lleva a observar con detenimiento lo que sucede en el entorno, comprende qué sucede y las experiencias significativas le llevan a un análisis de los problemas existentes. Estudia la situación y a través de diversas técnicas determina el problema, profundiza en su análisis y propone distintas soluciones. Si esta práctica la realiza de manera correcta involucrando a los miembros implicados en la problemática, podrá desarrollar proyectos corresponsables que promuevan innovación social.

- Promueve el pleno uso de su libertad al servicio del otro: el estudiante que abre su entendimiento al reto más cercano, sin tener que acudir fuera del ámbito universitario, puede encontrar personas que requieran de su ayuda para solucionar cierta problemática personal y social. Es propiciar en el universitario una toma de conciencia del beneficio que puede hacer por otros, siendo su bien individual multiplicado al unirse con otro en el servicio para construir el bien común.

- Habitúa a un trabajo colaborativo con enfoque interdisciplinario: el ámbito laboral valora que los estudiantes universitarios tengan desarrolladas desde su formación profesional las ‘habilidades blandas’ que les faciliten trabajar en equipo, comunicarse

asertivamente, resolver conflictos, desarrollar proyectos interdisciplinarios para que se solucione un problema desde distintas disciplinas. En la universidad una práctica que les habitúa a un futuro trabajo interdisciplinario son los diálogos de saberes.

- Facilita la relación interpersonal para resignificar la realidad y transformarla: el trabajo colaborativo requiere de un adecuado conocimiento personal, flexibilidad mental y capacidad para manejar el conflicto. Los universitarios que adquieren conocimientos teóricos en sus asignaturas son tentados en pretender que es su perspectiva la única real y verdadera. Cuando se acercan a brindar su experiencia profesional a la comunidad o al entorno que les acoja, requieren vivir con humildad y escucha activa esta integración. Construir bien común es compartir a partir de la empatía, juntos platicamos el reto que se presenta, se explica la necesidad y se encuentran soluciones en conjunto que beneficien a todos. Se ve la necesidad común, se escucha la voz de los involucrados y se da sentido de vida a quienes enfrentan el problema. Esto último es resignificar juntos la realidad y así será posible transformarla.

- Ejercita las virtudes sociales y el crecimiento ético que da credibilidad a su liderazgo: la sociabilidad se aprende en la familia, el respeto a la dignidad de la persona, reconocer su valor y originalidad, tratar al otro con amabilidad, servir al hermano para el logro de un fin común, son hábitos buenos que garantizan una dinámica que genera humanidad. Se vuelven virtudes sociales cuando estas prácticas cotidianas como la solidaridad, la generosidad, la honestidad, el cuidado común, la compasión, la fraternidad, entre otras se llevan a la vida en comunidad. El estudiante que experimenta la vivencia de estos hábitos buenos y es capaz de asumir una postura ética frente a la solución de problemas se habitúa a discernir correctamente al elegir las acciones que realizará en su vida profesional. Se le hará común privilegiar el bien común antes de imponer su bien individual.

- Forma competencias globales para colaborar en un ambiente intercultural: el estudiante universitario se encuentra inserto en una realidad global, las tecnologías de la información facili-



tan su acercamiento a culturas y visiones del mundo diferentes a las de él. Es necesario el dominio de un segundo idioma y la apertura para conocer nuevas formas de compartir. Apertura a la experiencia internacional conociendo y sintiéndose orgulloso de su identidad nacional. Se requiere buscar la coincidencia, que nos permitirá construir un bien común global. Muchos son a nivel mundial los líderes transformadores que quieren hacer más humano y feliz cada rincón del planeta.

- Abona a la formación de los rasgos del perfil de egreso del líder transformador hacia el bien común: cada experiencia, diálogo, encuentro, testimonio que favorezca la adquisición de la disciplina de estudio y el desarrollo integral del estudiante es necesario favorecerlo. Toda acción que tenga la intencionalidad de brindar conocimientos, habilidades y actitudes a nuestro líder transformador es bienvenida como experiencia significativa; no existe límite, toda vez que sea planeada y se armonice con la totalidad de actividades que realice el estudiante. Apasionante es la formación integral de los jóvenes universitarios, se encuentran en el momento adecuado para lograr alimentar su idealismo con certezas, bien situados en su realidad, con un buen hábito de investigación y discernimiento podrán aplicar los aprendido en sus disciplinas para convertirse en profesionistas íntegros creando corrientes de pensamiento que transformen su realidad social para el bien común.

## 2.2

### Cultura del encuentro

---

~ Jorge Medina Delgadillo

Un formador, desde la *pedagogía del bien común* busca crear o consolidar ambientes en donde se viva la cultura del encuentro, entendida como un ambiente y unos hábitos que promueven el respeto, el diálogo, la acogida y la valoración, es decir, se afana en buscar unidad en medio de la diversidad, en ser una universidad. Como afirma el Papa Francisco:

los muros que nos dividen solamente se pueden superar si estamos dispuestos a escuchar y a aprender los unos de los otros. Necesitamos resolver las diferencias mediante formas de diálogo que nos permitan crecer en la comprensión y el respeto. La cultura del encuentro requiere que estemos dispuestos no sólo a dar, sino también a recibir de los otros. (1 jun 2014, §2).

#### 1. Ontología del encuentro

Martin Buber (1995), en su famoso libro *Yo y tú*, nos recordaba que, en cierta medida, el encuentro nos precede. El ser humano no es una individualidad aislada, que exista como un 'yo' independiente y posteriormente vaya estrechando lazos con sus semejantes y fraguando, así, una historia. Por el contrario, se nace en el seno de unas relaciones que preceden la existencia: la familia, los amigos, la patria, la cultura. Se está atado, por así decirlo, a la existencia de 'otros', y tal dependencia nos provee alimento, refugio, lenguaje, aprendizaje, seguridad, afecto, etc. Se es 'a partir de' los demás. El mismo Buber (2005) señalaba que no se es una especie de habitación cerrada, sino que se vive en el ámbito de una 'entredad', es decir, en una situación cuya realidad radica en la existencia que se da 'entre' una persona y otra u otras.

Pero el ser humano no sólo precisa de los demás para comenzar a existir, también los precisa para continuar viviendo. Se existe 'con' los demás: en la vida doméstica, en la económica, en la científica, en la cultural. Pensadores de distintas épocas dieron cuenta de esto. Aristóteles, por ejemplo, juzgó como esencial la naturaleza política de la vida humana (ζῷον πολιτικόν - animal social); Heidegger concibió el ser-con-el-otro (*Mitandersein*) como un carácter ineludible de la existencia personal auténtica. En la Sagrada Escritura ocupa un lugar privilegiado la noción de 'proximidad'; todo aquel, en efecto, que está cerca de uno, concierne, es el 'prójimo' (עָרֵב, *rea'*) y debemos amarle como a uno mismo (Lv 19,18), tratándolo como otro yo (Dt 13,7).

Esto no significa que la identidad del yo se disuelva en sus vínculos, sino que la propia identidad se fragua, en no poca medida, gracias a ellos. El personalismo comunitario ha señalado este sus inicios en el carácter relacional de la vida humana. El ser humano es un ser 'dialógico', es decir, el '*logos*' está llamado a crecer, enriquecerse y habitar en un permanente 'dia-logos' y, sin embargo, la alteridad irreductible que caracteriza a cada uno no se suprime con el diálogo, pues como bien recuerda Alfonso López Quintás (2009), se sigue siendo 'distintos', pero se deja de ser 'distantes'.

En efecto, cuando el hombre en el comienzo de su tiempo oyó la primera palabra como palabra y no sólo como sonido, cuando él mismo pronunció su primera palabra, se le encendió la luz de su mundo interior y se le reveló el misterio de su vida. (Ebner, 1995, p. 95).

Asimismo, el ser humano comprende su vida, su misión y su plenitud en la medida que es 'para' el otro. Las acciones propias y las más bellas empresas llegan a su cumplimiento cuando son un auténtico bien para el otro. Ser-para-el-otro significa ser responsable por la suerte de los demás (Levinas 2005), socorrer sus necesidades lo mismo que alegrarnos por sus dichas. Una famosa expresión del Concilio Vaticano II dice así: "el hombre, única criatura terrestre a la que Dios ha amado por sí mismo, no puede encontrar su propia plenitud si no es en la entrega sincera de sí

mismo a los demás” (*Gaudium et spes*, §24). Ser-para-otro no es otra cosa que amar (Arias, 1996) pues “la persona es un bien tal, que sólo el amor puede dictar la actitud apropiada y valedera respecto a ella” (Wojtyła, 2012).

No es ocioso aclarar, como indica Guardini (2005), que la ‘entrega al otro’ no cancela la esfera de la ‘intimidad’ personal. Ambas dimensiones de la persona se mantienen en una tensión, pues mientras la entrega significa compartir los bienes materiales, el conocimiento, el afecto o el amor; la intimidad supone un sano repliegue y una toma de distancia que no sólo preservan la autonomía y la obediencia a la propia conciencia, sino que también impiden avasallar al otro y minar su alteridad. Por eso, para su justa compleción es precisa una corrección recíproca de ambos movimientos.

Todo encuentro es para Guardini una instancia donde el hombre descubre su propia identidad. El ser humano encontrándose con otro se descubre cada vez más él mismo y reafirma su identidad; por tanto, no sólo descubre que su ser le reclama salir al encuentro del otro, sino que todo encuentro con otro, sin importar cómo o con quién, representa un momento fundamental para profundizar en su propia identidad. (Rosas, 2014, p.4).

Según la cosmovisión cristiana, el ser humano es *imago Dei* (imagen de Dios), de ahí que haya que buscar la fuente misma esta triple relacionalidad de la existencia humana antes expuesta en el seno mismo de la vida divina. En palabras del Card. Ratzinger (1999):

el verdadero Dios es por su propia naturaleza enteramente un *ser-para* (Padre), un *ser-a-partir-de* (Hijo) y un *ser-con* (Espíritu Santo). El hombre, por su parte, es precisamente a imagen de Dios en la medida en que el “a partir de”, el “con” y el “para” constituyen el patrón antropológico fundamental. Cada vez que existe una tentativa de liberarnos de este patrón, no estamos en el camino hacia la divinidad, sino hacia

la deshumanización, hacia la destrucción del propio ser mediante la destrucción de la verdad.

Provenir de un encuentro, lo mismo que vivir en un encuentro y gastar la vida en pos del encuentro no es un dato accesorio, no es algo accidental a la propia vocación y felicidad. La vida en relación es la forma de compartir, enriquecer y cultivar la verdadera interioridad personal (Ebner, 1995). El encuentro con el otro es la ocasión fundamental para la humanización.

## **2. Pedagogía del encuentro**

Aunque es propio del ser humano ser una intimidad abierta a la relación, ello no suprime que el encuentro sea un aprendizaje, una tarea, una conquista. Educación es sinónimo de crecimiento, de ahí que también la disposición, dinámica y realidad del encuentro esté llamada a madurar y perfeccionarse. Aristóteles (1983, 1103 a 30-32) señalaba, sobre las virtudes, que “las adquirimos ejercitándonos primero en ellas, como pasa también en las artes y los oficios. Todo lo que hemos de hacer después haberlo aprendido, lo aprendemos haciéndolo.” Y una de esas difíciles pero fundamentales virtudes que se han de ‘aprender practicándolas’, es decir, ejercitándose constante y conscientemente, es la de ‘encontrarse’ con el otro, y en él, encontrarse a uno mismo.

Por supuesto, en virtud de la relación interpersonal, no se denomina ‘encuentro’ a una mera yuxtaposición de personas, o a una simple coincidencia en el espacio y en el tiempo. El encuentro es el cara-a-cara de la relación, supone el tomarse en serio la existencia del otro: sus sueños y aspiraciones, sus dolores y necesidades, sus diferencias y sus similitudes. Este ‘tomarse en serio’ la existencia de los demás supone, tanto la conciencia de su valía, como la de abrirse a sus aportaciones y, por supuesto, la decisión de volcar la propia vida en pro de su bien, Por lo tanto, estos tres componentes del encuentro (conciencia, apertura y donación) están llamados a un constante camino de maduración. En efecto, frente al prójimo, hemos de transitar de la indiferencia socialmente promovida al genuino interés por su persona; de la cerrazón fruto

de la autosuficiencia y de la inseguridad a la actitud de diálogo, escucha y humilde apertura; del egoísmo culturalmente vigente al desinterés y la promoción del desarrollo de los más vulnerables.

Cuando Leopold Prohaska (1981) hace una fenomenología del encuentro, repara en un hecho importante: lo primero que se aprecia es que el encuentro es una manifestación del movimiento, de ahí que haya una primera fase de ‘aproximación’, una segunda fase de ‘proximidad’ y una tercera y última de ‘alejamiento’. Esto se nota tanto a nivel físico, como emocional e incluso espiritual (aunque en ésta última pueda no verificarse la última fase).

En un primer nivel (físico) se ve cómo dos peatones se aproximan entre sí hasta llegar a un punto donde la distancia entre ambos es muy estrecha y, a partir de ese punto, comienzan a distanciarse. Pero la realidad personal no es ‘meramente’ material. Los sentidos juegan un rol importante en la percepción de la realidad y las reacciones que ante tal realidad se manifiestan. En este segundo nivel (psíquico) también el medio sensible lo mismo que el afectivo son ambientes donde se puede generar un tipo de encuentro. Pero es gracias a la facultad intelectual del ser humano y a su voluntad libre que el encuentro alcanza su expresión más auténtica y plena. En este tercer nivel (pneumatológico o espiritual) es donde dos personas pueden encontrarse y ser una para la otra un ‘yo’ y un ‘tú’, allí la palabra prepara al oyente al encuentro interpersonal y el encuentro es ocasión del crecimiento y perfeccionamiento de las personas involucradas.

Un encuentro auténtico (donde hay atención y acogida) se constituye en un acto de mutua ‘hospitalidad’ (Derrida, 1998). La totalidad de mi ser es atendida y acogida por el otro y a la vez el otro recibe ese trato de parte mía. De hecho, el proceso de enseñanza-aprendizaje que constituye el núcleo de la dinámica educativa es, desde este punto de vista, un acto de hospitalidad. La palabra del maestro, su experiencia vital y su testimonio son acogidos y recibidos por quien aprende; a su vez, el maestro acoge desde las preguntas más técnicas y los intereses profesionales hasta las aspiraciones más profundas del corazón de sus alum-

nos, y tal acogida se vuelve el motor de su acción. Se sabe también que tal dinámica educativa no es unidireccional: también el estudiante realiza una constante función magisterial y que el auténtico maestro siempre está en permanente aprendizaje. Como apuntan Jaramillo y Murcia (2014, p. 145), la pedagogía reconoce la importancia de escuchar al otro, de dialogar con él, de liberarlo y concientizarlo para que, de esta manera, el otro logre transformarse y transformar el mundo, es decir, cambiar su realidad circundante y la manera de relacionarse con ella.

Se asiste a una época donde muchos jóvenes desde su infancia estuvieron más tiempo frente a un videojuego que conviviendo con amigos, más tiempo en el televisor que dialogando con sus padres y familiares. Por tanto, existe ya una inercia social a establecer relaciones interpersonales de baja calidad y, en general, con un fin utilitario. Esto no significa que los que establecen tales relaciones sean responsables del ambiente que los orilla a ello, pues muchas veces a nuestras interacciones sociales les precede una cultura de desconfianza o de violencia. En cierto sentido, la pedagogía del encuentro es una forma de ‘re-humanizar’ el mundo en el que se habita. De hecho, uno de los frutos del encuentro interpersonal profundo es que la persona recobra “la facultad de emocionarse ante las cosas; ha perdido la ceguera y el entumecimiento producido por lo habitual. Ya no siente indiferencia o aburrimiento” (Prohaska, 1981, p. 27). Como dice José Luis Cañas (2010, p. 73), la tarea “de la rehumanización se apoya, en último término, en conceptos existenciales muy profundos como ‘verdad’, ‘sentido’, ‘relación’, ‘encuentro’, ‘comunicación’, ‘sentimiento’, ‘libertad-responsabilidad’. El hombre es un ser de encuentro y sin comunicación y relación no hay encuentro posible.”

Para Reinhard y Anne-Marie Tausch (1981) uno debe empeñarse en hacer crecer cuatro dimensiones positivas esenciales en la relación humana interpersonal. Estas dimensiones, que aluden al conjunto de actitudes, reacciones y actividades verificadas en la vida ordinaria de las personas, son:

1. Aprecio-calor-consideración (vs. desdén-frialdad-dureza);
2. comprensión empática total (vs. ausencia de comprensión empática);
3. autenticidad-coherencia-rectitud (vs. hipocresía-contradicción-falsedad);
4. abundancia de actividades de apoyo no directivas (vs. falta de actividades de apoyo no directivas).

Como se puede observar, estas actitudes positivas generan un clima interpersonal idóneo para el crecimiento y desarrollo de aquellos que están en relación; por el contrario, las actitudes opuestas obstaculizan la pronta y correcta maduración de la persona. Sería utópico, por no decir contradictorio, que alguien pretendiese construir una atmósfera propicia al diálogo o una cultura del encuentro, y optase por actitudes como el desdén, la rudeza innecesaria, el no empatizar o de plano faltar a la verdad. Por el contrario, siempre la coherencia de vida, la recta intención en el obrar, la cercanía empática, actuar altruistamente por los demás y la aceptación incondicional del otro a causa de quien es y su valía, son el suelo insustituible para una cultura del encuentro.

Cuando cada miembro de la comunidad se esfuerza por crecer en aquellas 'virtudes sociales' (Tomás de Aquino, 2012) que hacen no sólo llevadera sino francamente amable la vida en comunidad, sucede un fenómeno que algunos psicólogos han constatado (Rogers, 2008): se genera un sentido de auténtica comunicación y de pertenencia, las personas hacen surgir de sí sus convicciones y sentimientos más genuinos; se desvanece el fantasma de no ser aceptado tal cual uno es; brota una sensación de cordialidad, confianza y simpatía por los demás integrantes; se establece un clima de unión e intimidad fruto de revelar la propia personalidad de manera más profunda y plena; cada individuo obtiene un mayor conocimiento de sí mismo y, por supuesto, de los demás, con lo cual las relaciones que se tejen en el seno de la comunidad son de mayor calidad y los proyectos que se pueden emprender son de mayor envergadura.



Dentro de estas virtudes o elementos valiosos que conforman una pedagogía del encuentro, cabe destacar la ‘disciplina’. Entendemos por ella, en primer lugar, el elegir libremente ‘ser discípulo de...’ la Verdad que libera y nos revela lo que somos, una Verdad que es Persona y que de múltiples maneras se hace presente en nuestras vidas, incluso a través de la búsqueda honesta por la verdad del cosmos, de la sociedad, de nuestras vidas. Por supuesto, este amor y afán por la verdad exige una respuesta seria e integral por nuestra parte, una responsabilidad, dedicación y esmero ejemplares. El talante universitario se distingue por una mezcla de rigor intelectual y exigencia existencial que se refleja en la vida académica de estudiantes y profesores, y esta es la segunda acepción de ‘disciplina’, derivada de la primera.

Por último, Prohaska (1981) señala tres características esenciales del encuentro. Nosotros las consideraremos ‘índices’ del encuentro y de la calidad misma de las relaciones interpersonales de los implicados en él:

1. Libertad: “como consecuencia de su calidad de persona, posee el hombre la posibilidad de dirigirse a otros con amor. Gracias a ello, puede exonerarse de las limitaciones del egoísmo, siendo libre para sí mismo y para los demás. Alcanza la más alta realización de su cualidad de ser humano, porque el amor da libertad” (p. 28).
2. Gratuidad: el amor nos habilita a darnos a nosotros mismos, a obrar, según la cosmovisión cristiana, según la lógica de la ‘gracia’: “Ustedes han recibido gratuitamente, den también gratuitamente” (Mt 10,8). Este índice libra al encuentro de subordinarse al interés personal y nos abre, propiamente, al bien común.
3. Existencialidad: “únicamente al llegar al encuentro en su más profundo sentido alcanza el hombre la realización de sí mismo (...) El hombre alcanza en el encuentro la más elevada forma de sí mismo, porque ya no vive a sí mismo y no se afirma a sí mismo, sino que vive el amor y es afirmado por un tú que le ama (...) El hombre se hace existente en cuanto ama y en el grado que ama.” (p. 29).

### 3. Cultura del encuentro

La expresión ‘cultura del encuentro’ es una frase que está asociada a la propuesta eclesial del Papa Francisco no menos que a su actuar cotidiano. El profesor Massimo Borghesi (2018), cuando escribe la biografía intelectual del actual pontífice, explica cuán presente está en su pensamiento, entre otros, el de Romano Guardini (1956), quien a mediados del siglo XX ya había desarrollado algunos de los postulados que hoy subyacen a la propuesta del Papa. No obstante, en su expresión, aterrizajes y gestos específicos, la ‘cultura del encuentro’ no deja de ser ‘original’ tal cual la plantea el Papa Francisco, para quien hay que ir más allá del encuentro de las culturas, para fraguar una cultura de auténtico encuentro. A continuación, se proponen al lector algunos rasgos de esta propuesta.

Una cultura del encuentro comienza por la toma de conciencia del valor y dignidad de cada uno, por eso genera ambientes de respeto y aprecio:

En el ámbito de la educación está en juego el futuro de la sociedad. Qué importante es la educación en la cultura del encuentro, del respeto de la dignidad de la persona y del valor absoluto de todo ser humano. (Carta a los cristianos de Medio Oriente, 21 dic 2014, §16).

Una cultura del encuentro se caracteriza por la apertura y el trabajo en equipo donde todos buscan ser don de sí mismos a los demás:

El Evangelio y la doctrina de la Iglesia están llamados hoy a promover una verdadera cultura del encuentro, en una sinergia generosa y abierta hacia todas las instancias positivas que hacen crecer la conciencia humana universal; es más, una cultura –podríamos afirmar– del encuentro entre todas las culturas auténticas y vitales, gracias al intercambio recíproco de sus propios dones en el espacio de luz que ha sido abierto por el amor de Dios para todas sus criaturas. (*Veritatis gaudium*, 4).

Por esta razón estamos llamados a caminar juntos con todos, no *contra* todos. Pero hay algunos que tienen esta costumbre de buscar siempre *contra quién* puedo caminar. Nuestro mensaje es otro: *con* quién camino yo para construir una verdadera y armoniosa cultura del encuentro, que tanta falta nos hace” (Discurso, 14 nov 2019).

Una cultura del encuentro fomenta el diálogo, construye puentes, busca creativamente las coincidencias en vez de enfatizar las diferencias:

Siempre hay que renunciar a algo, hay que negociar, pero si lo hacemos pensando en el bien de todos podremos alcanzar la magnífica experiencia de dejar de lado las diferencias para luchar juntos por algo común. Si logramos buscar puntos de coincidencia en medio de muchas disidencias, en ese empeño artesanal y a veces costoso de tender puentes, de construir una paz que sea buena para todos, ese es el milagro de la cultura del encuentro que los jóvenes pueden atreverse a vivir con pasión” (*Christus vivit*, 169).

Una cultura del encuentro crece con el esfuerzo diario por generar experiencias comunitarias donde nadie sea excluido o permanezca en las periferias:

Al mismo tiempo, la paz es compromiso diario, valiente y auténtico para favorecer la reconciliación, promover experiencias de comunión, construir puentes de diálogo, servir a los más débiles y a los excluidos. En una palabra, la paz consiste en construir una «cultura del encuentro» (Carta a los obispos de Nigeria, 2 mar 2015, §6).

Una cultura del encuentro es creativa y constante en las experiencias de solidaridad en donde todos se saben ‘hermanos’ por lo cual no se dan fenómenos de imposición o presunción, sino de atracción gracias a la humildad y alegría.

Tengan el valor de ir contracorriente de esta cultura eficientista, de esta cultura del descarte... la solidaridad y la fraternidad, son elementos que hacen nuestra civilización verdaderamente humana. Ser servidores de la comunión y de la cultura del encuentro. Los quisiera casi obsesionados en este sentido. Y hacerlo sin ser presuntuosos, imponiendo «nuestra verdad», más bien guiados por la certeza humilde y feliz de quien ha sido encontrado, alcanzado y transformado por la Verdad que es Cristo, y no puede dejar de proclamarla. (Homilía, 27 jul 2013).

Una cultura del encuentro se verifica en la disposición habitual de hacer el bien al otro:

Cada hombre no sólo puede, sino que debe hacer el bien, porque lleva en su interior este mandato. Es también un hermoso camino hacia la paz. Si cada uno hace su parte de bien, y lo hace hacia los demás, nos encontramos haciendo el bien. Y así, construimos la cultura del encuentro; y tenemos gran necesidad de ello (Homilía, 22 may 2013).

Una cultura del encuentro se ve sostenida por la amistad, y a su vez ésta se acrecienta y solidifica por aquélla, por eso cuando hay amistad social –y de esa virtud los jóvenes deben ser ejemplares protagonistas– hay búsqueda y construcción del bien común.

Todos eran distintos, pero todos estaban trabajando en común por el bien común. Eso se llama amistad social, buscar el bien común. La enemistad social destruye. Y una familia se destruye por la enemistad. Un país se destruye por la enemistad. El mundo se destruye por la enemistad. Y la enemistad más grande es la guerra. Y hoy día vemos que el mundo se está destruyendo por la guerra. Porque son incapaces de sentarse y hablar: “bueno, negociemos. ¿Qué podemos hacer en común? ¿En qué cosas no vamos a ceder?”. Cuando hay división, hay muerte. Hay muerte en el alma, porque estamos matando la capacidad de unir. Estamos matando la amistad social. Y eso es lo que yo les pido a ustedes hoy: sean capaces de crear la

amistad social. (Saludo a los jóvenes, La Habana, 20 sep 2015).

Los jóvenes tienen que dar algo al mundo. ¡Sean testigos de que la amistad social, la amistad entre ustedes, es posible! Esperanza en un futuro basado en la cultura del encuentro, la aceptación, la fraternidad y el respeto a la dignidad de cada persona, especialmente hacia los más necesitados de amor y comprensión. Sin necesidad de agredir o despreciar, sino aprendiendo a reconocer la riqueza de los demás. (Encuentro con los jóvenes, Tokio, 25 nov 2019).

Una cultura del encuentro fomenta el perdón y la reconciliación, pues donde hay temor, odio y amenaza no se generan profundos vínculos y no se vive en paz.

El miedo es a menudo una fuente de conflicto. Por lo tanto, es importante ir más allá de nuestros temores humanos, reconociéndonos hijos necesitados, ante Aquel que nos ama y nos espera, como el Padre del hijo pródigo. La cultura del encuentro entre hermanos y hermanas rompe con la cultura de la amenaza. Hace que cada encuentro sea una posibilidad y un don del generoso amor de Dios. Nos guía a ir más allá de los límites de nuestros estrechos horizontes, a aspirar siempre a vivir la fraternidad universal, como hijos del único Padre celestial. (53 Jornada Mundial de la Paz 2020).

Una cultura del encuentro, por último, debe ser una de las notas distintivas de las universidades católicas, pues a partir del encuentro con la persona de Jesús, salen de sí al encuentro con los más necesitados.

La escuela católica sigue siendo esencial como espacio de evangelización de los jóvenes. Es importante tener en cuenta algunos criterios inspiradores señalados en *Veritatis gaudium* en vista a una renovación y relanzamiento de las escuelas y universidades *en salida* misionera, tales como: la experiencia del *kerygma*, el diálogo a todos los niveles, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, el fomento de la cultura del encuentro, la urgente necesidad de “crear redes” y la opción

por los últimos, por aquellos que la sociedad descarta y desecha. También la capacidad de integrar los saberes de la cabeza, el corazón y las manos. (*Christus vivit*, 222).

## 2.3

### Liderazgo transformador

---

~ Luis Fernando Roldán de la Tejera

El tercer principio que ha de guiar la acción del educador es la formación y proyección del liderazgo transformador de cada integrante de la comunidad universitaria, donde cada persona asume el compromiso para dar lo mejor de sí, para darse a los demás y así transformar sus vidas para bien. En el documento *La formación de líderes que transformen a la sociedad* la UPAEP delinea tres componentes de este liderazgo: el Líder Transformador UPAEP es (1) una persona comprometida con la promoción del bien común, (2) distinguida por una alta preparación profesional, sentido humanista y actitud de servicio, e (3) impulsada por un espíritu transformador de las realidades sociales (Figura 2).



Figura 2  
Modelo de Liderazgo Transformador UPAEP  
(Compendio de Formación de Líderes Transformadores, (UPAEP, 2018, p.29)

#### 1. Compromiso con la promoción del bien común

El anhelo de una sociedad que sea más humana y justa, se sostiene en la posibilidad de generar bienes y condiciones de pros-

peridad para todos sus integrantes. Una genuina forma de promover bienes comunes concretos se da por medio de la creación de proyectos sociales que sean pertinentes en la solución de problemas estructurales; tales proyectos implican un estudio sistemático, comprensión científica y entendimiento profundo por medio de una metodología seria y de un acompañamiento innovador; para ello se requiere una formación integral y de vanguardia, capaz de generar cambios de raíz y proponer mejoras permanentes, comenzando desde los entornos inmediatos.

La transformación de nuestras realidades implica una perspectiva trascendente, el Pontificio Consejo de Justicia y Paz (PCJP, 2014) nos recuerda principios prácticos que guían el actuar tanto de instituciones como de quienes las dirigen, respondiendo a las necesidades sociales con bienes que sean verdaderamente buenos y realmente sirvan, teniendo especial atención a los más pobres y excluidos, para que, con un espíritu solidario, la creación sostenible de trabajo digno y la distribución justa de la riqueza.

De vital importancia es recordar todo aquello que hemos recibido de manera gratuita: no podría existir una promoción del bien común que no parta de la lógica del don, misma que hunde sus raíces en nuestra naturaleza, tal como la concibe el personalismo cristiano y que encuentra un especial arraigo en el principio de la solidaridad, expresado en la Doctrina Social de la Iglesia, desde una forma transversal como aquellas ‘redes de solidaridad’, “que nos permiten una atenta reflexión sobre las complejas realidades de la vida del hombre en la sociedad y en el contexto internacional, interpretando y orientando el actuar del hombre en un compromiso por la justicia.” (Juan Pablo II, 1987, n. 41).

Dichas redes de solidaridad deberán integrar proyectos de pertinencia social que se caractericen por tener siempre una perspectiva global y un actuar inmediato en lo local, desde un enfoque interdisciplinario que aborde la complejidad de las problemáticas y factores, con el aporte científico y saberes de distintos actores. Una verdadera solidaridad implica, promueve e impulsa una visión enriquecida desde la pluralidad de pensamiento y dignidad



humana. “Para ello los líderes sociales que se afana en formar, deben ser ante todo personas comprometidas consigo mismas, con sus entornos, desde los más inmediatos y familiares, hasta aquellos donde ejerzan altas responsabilidades sociales.” (UPAEP, 2016a, n. 19).

El líder transformador UPAEP propicia una convivencia social más humana, reconociendo y promoviendo el valor de toda persona, situándola al centro de toda actividad económica, política o cultural. De una manera simple, podemos entender al bien común como una “esperanza compartida: que el bien de uno y el bien del otro no se disminuyen el uno del otro, sino que se enriquecen, se incrementan mutuamente”. (UPAEP, 2018, p.30) Ello requiere de un compromiso renovado, tanto de individuos como instituciones que promuevan una visión integral de la persona, una transformación hacia una nueva humanidad que no persiga intereses particulares, sino que encuentre ese llamado a formar una comunidad social, consiguiendo su bien por medio de la acción, empatía y colaboración real con sus semejantes.

En este sentido, se reflexiona sobre uno de los retos más importantes, el de promover todas las potencialidades y talentos que tiene la persona, no para una simple acumulación de atributos, sino sobre todo para vivir de forma convencida un espíritu de servicio que busca construir en conjunto una sociedad profundamente humana, que como menciona Benedicto XVI en *Caritas in veritate*, “fomente la solidaridad, la reciprocidad fraterna y la responsabilidad por la justicia y el bien común en sus diversas instancias y agentes, donde se signifique un tipo de sociabilidad por el que todos se sientan responsables de todos” (2009, n.38). Es así como encontramos la oportunidad de humanizar los vínculos entre las personas, instituciones, contextos laborales, el mundo de la empresa, etc., donde todos somos conscientes del cuidado y valía que tiene el otro en la propia vida.

Esta perspectiva nos permite dar sentido a la vida en comunidad, comprendiendo los bienes específicos que se generan en el encuentro entre las personas y sus distintas realidades como

una expresión profunda de amor, puesto que “amar a alguien es querer su bien y trabajar eficazmente junto con él. Junto al bien individual, hay un bien relacionado con el vivir social de las personas: el bien común.” (Benedicto XVI, 2009, n.7). Por ello conferimos un especial valor a la capacidad relacional entre las personas, donde no existe mayor expresión de amor que velar por su armonía, crecimiento y plenitud.

## **2. Caracterizados por una alta preparación profesional, un sentido humanista y una actitud de servicio.**

La Universidad promueve, por esencia, la formación integral de las personas que conforman la comunidad universitaria. Esto incluye una sólida preparación para el ejercicio de la profesión; prioritariamente el acompañamiento y guía para descubrir su vocación particular y el sentido de la vida, que es apertura a la trascendencia y a la plenitud. (UPAEP, 2016a, n.8).

Dicha propuesta de valor, expresada en un ideal universitario, aporta a la sociedad una visión integradora de la educación, una formación basada en principios perennes del humanismo cristiano y una perspectiva que da sentido al origen y fin de la persona misma.

Es por ello que hablamos de una formación integral que debe ser generada, cuidada, desarrollada y cultivada en condiciones que garanticen una calidad en lo profesional, al tiempo de propiciar la propia plenitud y desarrollo personal, elementos que toda educación de calidad debe promover, favoreciendo así la formación de una identidad individual que se proyecte al exterior, abarcando todas las dimensiones de la persona y sus ámbitos, con especial atención al social.

La universidad tiene como misión esencial, además de procurar la excelencia profesional, la formación de ciudadanos responsables y comprometidos, personas íntegras con proyecto y sentido de vida de alta trascendencia social y, para los que

son creyentes, armonizando la ciencia y la vida a la luz de la fe. (UPAEP, 2016b, n.4).

Al reconocer que todo proceso formativo requiere en el estudiante apertura, madurez y autodeterminación, es la vida universitaria el momento ideal para experimentar la riqueza de experiencias significativas que se encuentran dentro y fuera de un aula, para que, al ser asimiladas y cultivadas, se compartan con creces a los demás, recordando que la misión del universitario llega a su plenitud cuando en la vida profesional y en el seno de las instituciones que guían el destino de la sociedad, aplica competente y responsablemente los conocimientos que ha adquirido, y vive y defiende los valores de que se nutrió en la Universidad. (UPAEP, 2016a, n.78).

Es por ello fundamental vincular la misión institucional de la UPAEP al proyecto de vida personal de cada integrante de su comunidad, para que de esta forma se dé respuesta permanente a una vocación plena que oriente los propósitos de vida, decisiones y acciones individuales.

La alta preparación faculta al líder transformador en un noble ejercicio de su profesión, lo habilita de aquellos conocimientos y técnicas que pondrá al servicio de un propósito mayor, mismo que lo compromete éticamente en su quehacer profesional y en la amplitud de su estado de vida. En este contexto, la *Association of American Colleges and Universities* considera que el desarrollo profesional implica un esfuerzo por la excelencia donde se desarrolle un sólido compromiso ético con el trabajo y la formación de rasgos específicos entre los que destacan la iniciativa para comenzar nuevos retos, la persistencia para adaptarse a los entornos complejos y la resiliencia para perseverar a pesar de las circunstancias adversas.

El liderazgo transformador tiende a la búsqueda genuina del bien, de ahí que se considera necesario reflexionar sobre la relevancia que tienen las actitudes y decisiones personales, así como las implicaciones morales de cómo su comportamiento influye en

la vida de otros. Para ello se debe formar a la persona en hábitos que fortalezcan la voluntad y determinación, al tiempo de propiciar una conciencia crítica que busque de manera libre aquello que es bueno, noble y verdadero. La inteligencia debe ser iluminada constantemente por la búsqueda de la verdad y en este afán, contribuir a la justicia social por medio de una mejora constante en la calidad de vida de las personas y su interacción social desde los negocios, la cultura, la política, la economía, la salud, la tecnología, etc.

De ahí la importancia de promover un sentido trascendente en la vida del hombre. Y para no errar en esta tarea, se requiere de un conocimiento interior que permita a la persona un autodescubrimiento y, en paralelo, el descubrimiento de la valía de los demás (prójimos y semejantes), e incluso el descubrimiento de Alguien que mora en nosotros y es más íntimo a nosotros que nuestra propia intimidad y más elevado que lo más noble que hay en nosotros (San Agustín, *Confesiones*, III, 6, 11).

Por lo tanto, el liderazgo adquiere un sentido mucho más profundo cuando se atiene a su finalidad trascendente que no es otra que ser sí mismo en plenitud, pues, como dice el Concilio Vaticano II, el ser humano “no puede encontrar su propia plenitud si no es en la entrega sincera de sí mismo a los demás” (*Gaudium et spes*, n. 24). Este desarrollo de habilidades, cualidades y virtudes que le confieren al universitario una identidad particular y potencian su vocación, son tarea ineludible de una formación humanista.

Finalmente, resaltar que el liderazgo transformador acentúa el carácter cristiano de la humildad y el servicio, condiciones que le permiten con sencillez asumir su vocación con plenitud y sentido, con un protagonismo bien entendido, siempre dispuesto a compartir lo que ha recibido, partiendo de su propia existencia, continuando con aquello que con el tiempo cultiva a manera de un don, dando un rumbo específico a su vida. Esta actitud generosa lo lleva a reconocer con franqueza sus errores, fracasos y limitaciones, permitiendo así una experiencia abierta a la colaboración, aprendizaje y crecimiento mutuo. En resumen,

no puede existir un servicio genuino que no tenga como base la humildad y no puede existir un líder que no sirva con amor y humildad a los demás.

### **3. Impulsados por un espíritu transformador**

“El espíritu transformador significa contemplar el mundo como un escenario en el que hay conflictos, carencias, necesidades y fuerzas que impiden vivir una visión humanista; pero también, un mundo lleno de retos, oportunidades y posibilidades” (UPAEP, 2018, p.33), ese llamado permanente que tanto personas como comunidades tenemos a una “siempre vigilante capacidad de estudiar los signos de los tiempos” (Pablo VI, 1964, n.19). El Papa Francisco, en su exhortación apostólica *Evangelii gaudium* nos pide ser responsables ante las enormes exigencias de los días, desde las cotidianas exclusiones reflejadas en marginación y pobreza, la idolatría por el dinero, la inequidad y todas las expresiones de odio y violencia, la explotación de personas, el crimen, el desarraigo cultural, la corrupción y tantos atentados contra la vida, la familia y el medio ambiente.

La universidad busca formar ciudadanos que sean sensibles ante las problemáticas de su entorno, capaces de responder de manera creativa en la generación de propuestas que transformen sus realidades, teniendo como referentes aquellos principios de solidaridad, justicia y paz que dan sentido al quehacer universitario. “En un mundo moderno caracterizado por la erosión de la verdad, la corrupción, el individualismo, la competencia destructiva y la catalogación de personas como meros recursos organizacionales, la noción del bien común puede parecer incoherente y poco aplicable.” (Naughton & Alford, 2014, n. 34). De ahí que el líder UPAEP encuentra, en medio de la crisis, la enorme oportunidad de transformar su entorno, generando un valor compartido y permanente para la sociedad, mismo que deberá verse reflejado en la vida de los egresados que han asumido de manera personal los valores institucionales como el amor, la verdad, el respeto, la congruencia, la solidaridad y el compromiso social.

Este espíritu de transformación considera una ‘triple sintonía: intelectual, cordial y vital’ (UPAEP, 2018), que describe la capacidad de realizar juicios que permiten al líder una comprensión y análisis correcto de la realidad, proporcionándole la oportunidad de interpretar en código social las problemáticas existentes, para que fruto de una valoración adecuada y un proceso empático, discierna de cara al bien y la verdad, lo cual provocará una genuina proyección de sus talentos para compartirlos por medio de acciones transformadoras.

Para ello, podemos recordar en la historia de la Iglesia, el aporte social del método catequético del ‘ver, juzgar y actuar’, del cual recoge parte de su inspiración nuestra triple sintonía, integrando las propuestas pastorales generadas por parte de la Juventud Obrera Católica o la Acción Católica en su proceso de renovación eclesial, donde se proponía un análisis de las distintas realidades que permite descubrir las causas que tanto personas como comunidades tienen en su dinámica individual, laboral, familiar o social.

En *Mater et magistra*, (Juan XXIII, 1961, 217-218) se invita a la realización concreta de principios y directrices sociales, por medio de planteamiento de situaciones reales, la valoración a la luz de la doctrina católica, así como la búsqueda y determinación para llevar a la práctica dichos principios, según un modo y medida que resulte pertinente. De igual forma, se considera la visión histórica de la persona, así como una visión sociocultural (CELAM, 1979). En este contexto, el liderazgo transformador, suscita una mirada profunda que permita a la persona comprender de mejor forma las situaciones que vive, descifrando el entorno con una correcta interpretación de las causas y sus efectos, bajo una perspectiva humanista que contribuye al bien común e influye en el presente y futuro de la sociedad.

La acción social que ejerce el líder transformador, representa una consecuencia lógica de la comprensión, análisis e interpretación previas, logrando así una valoración humanizante de su entorno, mismo que lo interpela a pronunciarse como un agente de cambio, logrando una acción transformadora que emana de

su interior, influyendo positivamente en los entornos educativos, culturales, deportivos, artísticos, empresariales, familiares, pastorales, juveniles, etc., realizando propósitos dignos de grandeza, que fortalecen el tejido social, las instituciones y sus dinámicas.

El liderazgo, por lo tanto, es forma y fondo, se construye por medio de hábitos, virtudes y valores que implican una vivencia congruente entre lo que se dice, se hace y se piensa, representan una responsabilidad que se adhiere a su propio ser y se refleja de forma autónoma en las acciones externas. En este sentido, el comportamiento moral en el hombre no se limita a establecer ciertos códigos de conducta, consiste más en el hecho de formar una conciencia personal y social.

Esta conciencia hace responder a un llamado permanente para hacer cultura, difundiendo y promoviendo los principios como referentes de aquellas soluciones de transformación social. De esta manera, cada estudiante, desde su vocación y sentido de vida, asume el reto de convertirse en un emprendedor e innovador social, desarrollando e implementando proyectos de pertinencia social: atención a grupos vulnerables, desarrollo comunitario, diseño de tecnología de punta, impulso a la productividad y competitividad en las empresas de la región, generación y transferencia de conocimiento con una visión interdisciplinar, propuesta de políticas públicas y rutas de acción a los tomadores de decisión, etc.

Dichos proyectos deberán ser diseñados y gestionados para promover siempre el valor de las personas, sus familias y comunidades, así como su empoderamiento. El mismo Papa Benedicto XVI (2009, n.47) nos recuerda que los programas de desarrollo, para poder adaptarse a las situaciones concretas, han de ser flexibles; y las personas que se beneficien deben implicarse directamente en su planificación y convertirse en protagonistas de su realización. También es necesario aplicar los criterios de progresión y acompañamiento –incluido el seguimiento de los resultados– porque no hay recetas universalmente válidas.

Esto significa que todo proyecto de transformación social es dinámico, colaborativo, permite creer y confiar en el poder de las personas, en un proceso de aprendizaje compartido; en resumen, no se trata de trabajar por los demás, se trata de hacer 'en', 'con' y 'para' la comunidad, pues sólo así, en este trinomio, se da el auténtico y pleno liderazgo para el bien común.



## 2.4

### Trascendencia en el bien común

---

~ Emilio José Baños Ardavín

Como último principio y muy en consonancia con el anterior está la trascendencia que da a nuestras vidas la búsqueda y construcción constante del bien común.

El hombre de este tiempo y de todo tiempo es urgido desde su interior hacia la búsqueda de la verdad, la procuración del bien y la contemplación de la belleza. Este afán puede ser verbalizado de muy distintas formas según las culturas, tradiciones y perspectivas filosóficas, pero siempre convergiendo en estos 'trascendentales'. Pues bien, el reto perenne de toda civilización, reside en fincar desde referentes sólidos las condiciones para responder a tales anhelos; en otras palabras, en dinamizar el desarrollo personal y comunitario bajo la lógica del bien común. Un concepto que, como afirmara el Papa Francisco (2016) en su visita pastoral a México, no goza de buen mercado, [... ya que] la experiencia nos demuestra que cada vez que buscamos el camino del privilegio o beneficio de unos pocos en detrimento del bien de todos, tarde o temprano, la vida en sociedad se vuelve un terreno fértil para la corrupción, el narcotráfico, la exclusión de las culturas diferentes, la violencia e incluso el tráfico de personas, el secuestro y la muerte, causando sufrimiento y frenando el desarrollo.

Por ello la propuesta social cristiana convoca al hombre a descubrir la 'hoja de ruta' que lleva impresa en su individualidad interconectada con su entorno, y que al desplegarla por medio de la 'experiencia' que deviene en virtud encuentra en el bien común ya no una mera vía optativa sino el camino que ofrece su plena realización.

## 1. La persona en dos dimensiones

En el modelo de la FIHX, se describen las notas distintivas del humanismo que promueve y su correspondiente anclaje antropológico personalista descrito en el primer capítulo de esta obra: El humanismo que profesamos tiene como centro a la persona, y con esto queremos subrayar dos aspectos irrenunciables, a saber, por una parte, la persona siempre connota un ser concreto, único e irrepetible, y no una abstracción. Por otra parte, la persona reviste, por su diferencia ontológica con cualquier otra realidad intramundana, una dignidad sagrada con valor absoluto y, por tanto, como un fin en sí mismo, es decir, absolutamente, no mediatizable por nada ni por nadie. Junto a esta nota distintiva de la dignidad, compartimos, también, una imagen de la persona como un ser libre, autónomo y responsable, constitutivamente social, comunitario e histórico, y que posee la capacidad de estar abierto al misterio de la trascendencia. La persona siendo una realidad clausurada en sus notas constitutivas –esencia como personeidad–, es un ser inconcluso y, por tanto, llamado a su propia realización personal –existencia como personalidad– (UPAEP, 2016b, p.18).

Esta perspectiva se enriquece con la visualización que el Cardenal Gianfranco Ravasi (2013, pp. 9-11), presidente del Consejo Pontificio para la Cultura, desarrolla respecto de la naturaleza del hombre en dos dimensiones antropológicas que resultan muy pertinentes para ubicar las raíces de la dimensión trascendente del bien común, a ser desarrollada en este apartado.

La primera es la dimensión vertical, que se fundamenta en el aliento de vida ‘insuflado’ por Dios y compartido sólo con el hombre, relacionando así a la persona con el Bien Supremo y en esa misma verticalidad con las cosas de la tierra, con la naturaleza. El hombre está en continua tensión entre las cosas que están a su alcance y dominio, y lo que le trasciende y supera, en un permanente ‘experimentarse’ en el vaivén de este aliento que le hace ser consciente de su existencia y valía.

Por su parte, la segunda dimensión es horizontal, y sitúa la grandeza de la naturaleza humana en la relación entre hombre y mujer, hechos a imagen y semejanza de Dios. De aquí que la persona sea en esencia un ser relacional social con una altísima dignidad, superior desde luego a cualquier otra creatura y capaz de ‘donarse’ y acoger el don: el hombre se descubre a sí mismo en la intersubjetividad, en tanto se relaciona con y para los demás.

En la armonización de estas dimensiones, a veces consciente y deliberada, y muchas veces inadvertida en lo cotidiano y sorprendente al vivir experiencias ‘significativas’, se encuentra la realización de la persona y su ánimo de perfección, plenitud, o trascendencia.

## 2. El camino de la virtud

Toca ahora avanzar en la ruta hacia tal *plenificación*. Desde esta autoconciencia de su ser y afán, el ser humano se posee a sí mismo mediante sus actos, como lo había propuesto el personalismo católico, en especial, Karol Wojtyła. El ejercicio continuo y constante de estas acciones perfeccionan sus potencias y acrecientan su poder. No se trata de simples rutinas, sino de hábitos que una vez adquiridos abren la posibilidad de afrontar nuevos quehaceres. Mediante estos hábitos se registra la autoposesión, que a su vez posibilita su perfeccionamiento: un hábito “es una adquisición en el pasado y, al tiempo, un recurso para el futuro.” (Naval & Altarejos, 2000, p.33)

Es claro también que tales acciones que se consolidarán en hábitos deben corresponder a un marco axiológico congruente y respondiente a esta antropología, y cuyo gran discriminante es la razón: el ‘santuario de la conciencia’ del hombre. Los hábitos tienen el doble efecto de nutrir las dos dimensiones de la persona, pues le hacen crecer en su perfeccionamiento (dimensión vertical), al tiempo que la mueve a la donación de y le enriquece en la lógica de la alteridad (dimensión horizontal).

Tomás de Aquino nos ayuda a comprender esta dinámica de la naturaleza y la virtud, abriendo paso a la ulterior consecuen-

cia de la vida virtuosa, justamente su implicación ‘de facto’ en el bien común:

Se ha de decir que la afirmación de Tulio [la virtud obra al modo de la naturaleza] se entiende en relación a la inclinación del apetito que tiende a algún bien común, como obrar valientemente, o alguna otra cosa de este género. Pero a no ser que sea dirigida por el juicio de la razón, tal inclinación frecuentemente conduce al abismo (2003, q. I, a. 6, ad 4).

Así, la clave radica en el fortalecimiento de la vida virtuosa de los individuos, como nos propone Antonio Argandoña, profesor visitante de UPAEP: “Por eso el bien común está constituido primeramente por la virtud, es decir, por aquello que desarrolla de manera positiva y estable al ser humano de acuerdo con su naturaleza profunda” (2011, p.4). Y, a su vez, el bien común se ubica como horizonte al que aspira la persona, tal y como explica el filósofo español Xavier Zubiri (2003, p. 17), justo porque constituye en el hombre una realidad última, posibilitadora e impelente, que le obliga a dar una justificación racional a sus actos.

Sería difícil pensar en alguna virtud que no abarcase la doble dimensión de la persona o, dicho de otro modo, es casi imposible ubicar una virtud que sólo abone a la dimensión vertical, sin tener una derivación al menos indirecta en la dimensión horizontal, y viceversa. Sin embargo, es claro que en la dimensión social propia del bien común, es la virtud de la justicia, regida por la recta razón, la que funge como ordenadora de las demás virtudes: “El bien de cada virtud, ora ordene al hombre hacia sí mismo, ora lo ordene hacia otras personas singulares, es susceptible de ser referido al bien común, al que ordena la justicia.” (Tomás de Aquino, 2012, II-II, q. 58, a. 5, co.)

La justicia es la virtud que persigue el bien humano en grado máximo, pues vela por el prójimo, inclusive rebasando sus propios límites o fuerzas. Esto explica las grandes hazañas de hombres y mujeres que han marcado a la humanidad, y de manera análoga los micro heroísmos que se dan en las comunidades básicas

como lo son las familias, centros de trabajo, comunidades educativas, etc.:

Un bien excede la porción de la voluntad en razón del individuo, de tal modo que alguien procura aquello que es bien de otro, aunque la voluntad no sea llevada fuera de los límites del bien humano; y así la justicia y todas las virtudes que se inclinan hacia el otro, como la liberalidad, y otras de esta clase, perfeccionan la voluntad. Pues la justicia es el bien de otro, como dice el Filósofo en la *Ética*, libro V. (Tomás de Aquino, 2003, q. I, a. 5, co.)

Al respecto, Josef Pieper da un paso más en la perspectiva horizontal, al definir la justicia como una experiencia compartida, verificable en el realismo de las vivencias interpersonales:

La realización de la justicia es cometido del hombre como tal, como «ser sociable». Casi se puede asegurar que el portador de la justicia no es tanto el individuo (aunque, naturalmente, sólo la persona puede ser virtuosa en sentido estricto), como el «nosotros», la entidad social o el pueblo; justicia es pues la plenitud óptica del «nosotros» (2010, p.16).

Si se busca la construcción del bien común en la sociedad, habrá que empezar por formar hombres verdaderamente virtuosos, conscientes de sus talentos, convertidos en experiencias de alteridad, y por tanto constituidos en artesanos de espacios donde impere la justicia y su anhelado fruto: la paz.

### **3. Formación en virtudes sociales**

La formación de hombres y mujeres virtuosos, en un horizonte de bien común como el que aquí se propone, requiere de un enfoque especial en la promoción de las virtudes más vinculadas con la promoción de la justicia, en tanto virtud más vinculada a tal horizonte, y siempre impregnada, de forma imprescindible, por la caridad.

Para ello resulta útil y pertinente, la descripción que Tomás de Aquino realiza a este respecto. En una especie de recorrido desde los aspectos más trascendentes, hasta los más cotidianos, Santo Tomás esquematiza un entramado de nueve virtudes sociales que potencialmente inciden en la justicia en razón del débito de cada persona para con los demás (dar a cada quien lo que le corresponde), y que brevemente describiremos a continuación:

1) Religión: explica Tomás que “el objeto de la religión es la reverencia al Dios único por una sola razón, a saber: la de ser primer principio de la creación y gobierno de las cosas” (2012, II-II, q. 81, a. 3, co). Esta conciencia de principio, como vimos anteriormente, no se constriñe a una relación aislada con el Creador, sino que, fundamentalmente, se registra en la relación con los semejantes, en quienes se hace presente: “la caridad con que Dios es amado no es virtud distinta de la caridad con que amamos al prójimo” (2012, II-II, q. 81, a. 4, ad 3)

2) Piedad: esta virtud se refiere, a quienes después de Dios nos debemos, sea por su participación en brindarnos la existencia, sea por sostenernos en ella. “La piedad es la virtud por la que uno cumple sus obligaciones con sus consanguíneos y con cuantos aman a su patria, y procura honrarlos lo mejor que puede” (2012, II-II, q. 101, a. 1, sc). De aquí se desprende el amor y respeto a los padres, y en analogía con la virtud anterior, la honra a los padres también procurando el amor en el seno familiar, entre hermanos y familiares; y como está dicho, también el amor y lealtad a la patria que, bien entendidos, son sin duda factor de cohesión y orden social.

3) Observancia: en secuencia lógica, esta virtud tiene que ver con el respeto a la autoridad legítima: “La persona constituida en dignidad es, por así decirlo, principio de gobierno sólo en algunas cosas, como el príncipe en los asuntos civiles, el jefe del ejército en los militares, el maestro en la enseñanza, y así en los demás. De ahí el que a tales personas se las llame también ‘padres’ por la semejanza del cargo que desempeñan” (2012, II-II, q. 102, a. 1, co).

Puesta al día, esta virtud promueve la armonía social y el fortalecimiento de las instituciones.

4) Gratitude: es la virtud semilla de la amistad y la vida en comunidad (conciudadanos). “El mismo orden natural exige que quien recibe un beneficio se sienta movido a expresar su gratitud al bienhechor mediante la recompensa, según su propia condición y la de aquél. Y, como antes dijo acerca del padre, también al bienhechor en cuanto tal se le debe honor y respeto porque tiene razón de principio” (2012, II-II, q. 106, a. 3, co.)

5) Vindicación: es la virtud que clama primeramente la procuración directa de la justicia, siempre en la lógica de generar un auténtico bien (2012, II-II, q. 108, a. 1, co.) En un sentido amplio, promueve la participación efectiva y valentía para exigir –o reivindicar, como su nombre señala–, y ser parte de la solución de las problemáticas y retos sociales.

6) Veracidad: esta virtud nos compromete a ser veraces, tanto en razón de débito para con los demás, y también por honorabilidad y dignidad propia. Somos veraces en tanto asumimos la realidad del entorno, de los acontecimientos, y de nuestra propia persona. “La convivencia humana no sería posible si los unos no se fían de los otros como de personas que en su trato mutuo dicen la verdad” (2012, II-II, q. 109, a. 3, co.).

7) Afabilidad: es la virtud que nos lleva a ser tolerantes e incluyentes, y también a hacer agradable la vida en comunidad. Consiste en ser amables. Como dice Tomás: “Es propio del sabio hacer la vida agradable a los que conviven con él” (2012, II-II, q. 114, a. 2, ad 3). También podríamos afirmar que esta virtud nos habilita para la escucha y la empatía, condiciones indispensables para hacer comunidad y, por ende, para la construcción del bien común.

8) Liberalidad (generosidad): es la virtud que genera lazos solidarios, pues a semejanza de la anterior, va más allá de la justicia legal. En cierto sentido, esta virtud registra la vivencia de la lógi-

ca del don: “Dios da a algunos sobreabundancia de riquezas para que adquieran el mérito de una buena distribución. Pero uno solo tiene suficiente con poco. Por eso el liberal hace bien en gastar para el prójimo más que para sí” (2012, II-II, q. 117, a. 1, ad 1). Esta perspectiva se enriquece aún más cuando hablamos de todo tipo de bienes (riquezas, tiempo, consejo), cuando generosamente los brindamos a, y los recibimos de los demás.

9) Equidad: es la virtud que nos habilita para saber identificar el espíritu de la justicia. Debe entenderse, como toda virtud, que se refiere al ámbito que le es propio a cada persona, de lo contrario se podría incurrir en graves distorsiones. Tomás explica que:

“al tratar de las leyes, por ser los actos humanos, sobre los que recaen las leyes, singulares y contingentes, que pueden ofrecer ilimitadas formas, no fue posible establecer una ley que no fallase en un caso concreto. Los legisladores legislan según lo que sucede en la mayoría de los casos, pero observar punto por punto la ley en todos los casos va contra la equidad y contra el bien común, que es el que persigue la ley[...]. Por tanto, en estas y similares circunstancias sería pernicioso cumplir la ley a rajatabla; lo bueno es, dejando a un lado la letra de la ley, seguir lo que pide la justicia y el bien común. Y a esto se ordena la epiqueya, que entre nosotros se llama «equidad» (2012, II-II, q. 120, a. 1, co.)

Es clara la polémica que esto puede suscitar, por lo que habría que decir que esta virtud es la que permite dirimir cuándo una ley (sea emanada de una autoridad formal, de carácter público o privado, o incluso de un mandato divino) es conforme, tanto en su enunciado como en su aplicación, a la dignidad humana, a los principios morales y contextos específicos, en el horizonte del bien común, para la promoción de la justicia y la paz. Esta virtud permite comprender y cumplir el ‘espíritu’ de la ley y no quedarnos sólo en su letra (2 Cor 3,16).

Estas virtudes sociales son congruentes y expresan la vivencia de los valores que se resaltan en UPAEP y que subyacen en la pe-



*dagología del bien común*, a saber: verdad, persona humana, solidaridad, compromiso social, congruencia, respeto, amor, justicia y libertad (UPAEP, 2016a, p. 36). De este entramado se derivan, como se ha revisado, conceptos tan relevantes como los de ciudadanía y solidaridad, mismos que adquieren mayor calado cuando se entienden desde referentes más profundos y trascendentes, pues le dan sentido y congruencia a la vida en comunidad, armonizada con los proyectos de vida y aporte de cada persona, de cara a su plenificación y trascendencia.

#### **4. Bien común: horizonte compartido y necesario**

Antes de proponer una aproximación al concepto de bien común que ayude a recoger lo expuesto hasta aquí en los apartados precedentes, se detendrá el contenido un momento en ofrecer sendas referencias sobre lo que se considera un ‘bien’, y lo ‘común’, y para ello, se recurrirá a la perspectiva tomista para este propósito.

Un acto es ‘bueno’ cuando es conforme a la naturaleza del hombre. Esta conveniencia es el bien moral mismo, de modo que no basta que algo sea ‘bueno en sí’ (bondad ontológica) sino que además sea ‘bueno para el hombre en vistas a su perfeccionamiento integral’ (bondad moral):

El bien se presenta como objeto a la voluntad mediante la razón y, en cuanto está incluido en el orden de la razón, pertenece al género moral y causa bondad moral en el acto de la voluntad. La razón, en efecto, es el principio de los actos humanos y morales (Tomás de Aquino, 2012, I-II, q. 19, a. 1, ad 3).

Por otra parte, siguiendo la interpretación de Martínez Barrera (1993, p. 84), se ve cómo “lo común para el Aquinate puede entenderse de dos maneras, *‘scilicet rei et rationis’*, es decir, comunidad real y comunidad de razón. Algo puede ser efectivamente de varios, o bien decirse de varios.”

Es decir, se aplica tanto a realidades materiales (el agua potable) e inmateriales (la democracia), como también a cualidades compartidas de toda índole (por afinidad, por compartir atributos o causas).

En un ejercicio de integración de estos conceptos, proponemos la siguiente aproximación al concepto de bien común: El bien común es aquella conveniencia de la naturaleza humana que promueve a los hombres como creaturas racionales y libres en la virtud, los establece como ciudadanos responsables y los conduce como seres creados hacia Dios (Baños, 2017).

Es importante hacer ver que, en el proceso de decidirse por un bien, objeto éste de la voluntad, el hombre debe identificar si está optando por un bien real o si se trata de algún bien aparente. Como hemos dicho, el discernimiento entre uno y otro se finca en la conveniencia a su naturaleza, pero hay que añadir un criterio adicional: conlleva una armonización del bien común con el bien particular:

Quien busca el bien común de la multitud busca también, como consecuencia, el suyo propio por dos razones. La primera, porque no puede darse el bien propio sin el bien común, sea de la familia, sea de la ciudad, sea de la patria [...]. Segunda razón: siendo el hombre parte de una casa y de una ciudad, debe buscar lo que es bueno para sí por el prudente cuidado del bien de la colectividad. En efecto, la recta disposición de las partes depende de su relación con el todo, ya que, como escribe San Agustín en el libro de las *Confesiones*: “es deforme la parte que no está en armonía con el todo” (Tomás de Aquino, 2012, II-II, q. 47, a. 10, ad 2).

El bien común, entendido de este modo, es el horizonte que refleja el bien real y trasluce los bienes particulares. El bien común obedece a una lógica de máximos, y no de mínimos. Mary M. Keys lo puntualiza con claridad:

Es importante enfatizar que la conexión de Tomás con la rectitud moral, o bondad de la voluntad, no es materia de negaciones, de no desear bienes particulares, sino más bien de desear especialmente el más alto o intrínsecamente más común (2006, p.123)

Karol Wojtyła (2010, p. 318), afirma en este sentido que “la persona debe subordinarse a la sociedad en todo lo que es indispensable para la realización del bien común, y que el verdadero bien común no amenaza nunca el verdadero bien de la persona, aunque puede exigir de esta última serios sacrificios”.

La mutua implicación entre bien y comunidad hace eco de la propuesta antropológica dimensional del Cardenal Ravasi, y que se refiere líneas atrás. Desde esta definición, se podría afirmar que el bien común es el ‘predicado’ de la naturaleza humana, el camino cierto para construirlo es aquél que considere como derrotero el enriquecimiento de ambas dimensiones. Por cierto, no se puede hablar de bien común sin referir la definición que ofrece el Compendio de la DSI (n.164) refiriéndose al Concilio Vaticano II, que lo considera como “el conjunto de condiciones de la vida social [dimensión horizontal] que hace posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección [dimensión vertical].”

En la aproximación que se ha ofrecido más arriba, se quiere enfatizar que esas condiciones de la vida social la generan las personas para las personas en comunidad (*civitas*-ciudadanía), de modo que el bien común tiene como condición a la persona, pero también la tiene a ella como su fin: sólo la persona genera bien común, y todo bien común es para la persona.

Incluso se ve cómo este binomio dimensional de dignidad-alteridad, que constituye una doble faceta de la persona, le brinda fundamentación y también proyección: “el ser humano tiene la dignidad de persona; no es solamente algo, sino alguien. Es capaz de conocerse, de poseerse y de darse libremente y entrar en comunión con otras personas” (Compendio DSI, n. 108). Se entiende

pues, que este ‘darse’ libremente (lógica del don) sólo lo puede hacer una persona a otra persona.

Queda pendiente el desarrollo del último concepto vertido en la aproximación al bien común, cuando decimos que [...] ‘los conduce como seres creados hacia Dios’.

Sirva a manera de colofón de este apartado, la propuesta UPAEP para asumir al bien común como llave que abre a la trascendencia en armonía con la inmanencia existencial de la humanidad:

Este ideal de humanización socialmente considerado no es otro que el bien común, tanto en el orden inmanente social como en su apertura a la trascendencia y, por tanto, el horizonte último desde el cual adquiere sentido y jerarquía todas las acciones humanas, los acontecimientos y proyectos históricos, las realizaciones culturales, etc. El presente está cargado de gravedad y cada acción humana revestida de relevancia social e histórica. (UPAEP, 2016b, p. 19).

## 5. Trascendencia en el bien común

El personalismo, en especial el de Maritain, ayuda a comprender la relación que ahora queremos exponer. El bien común, explica, es un bien honesto que se subordina a la persona, puesto que en su esencia y finalidad está el promover la realización plena de su vocación, lo que en última instancia conlleva su aspiración más elevada:

Si la sociedad humana intenta desconocer esta subordinación, y, en consecuencia, erigirse ella en bien supremo por sí sola, pervierte automáticamente su naturaleza y la naturaleza misma del bien común, y destruye este mismo bien. El bien común de la sociedad política es un bien honesto; mas es un bien práctico y no el bien absoluto. El bien común de la *vita civilis* [...] por naturaleza lleva el secundar los fines superiores de la persona humana, la vocación de esa persona hacia bienes superiores a ella está dentro de la esencia misma de bien común. (Maritain, 1967, p. 60).

En esta ruta propuesta por Maritain, la persona habrá de ordenar su ser y su quehacer a Aquél que es el Bien Común trascendente: “En razón de su ordenación a lo absoluto y dado que es llamada a un destino... ninguna cosa es superior a un alma inmortal, sino Dios.” (1967, p. 60). Ahora bien, esta ordenación al Absoluto no es un acto de irracionalidad, ni de misticismo, es una ordenación que rige el quehacer del hombre en todo momento de su existencia y por tanto se verifica en el despliegue de su naturaleza completa. La esencia de esta ordenación se verifica en la donación, en el acoger el don de la propia existencia y descubrir la realización personal en esta misma perspectiva de gratuidad. Es la lógica de la donación, entendida ésta como un ‘darse’ y ser un ‘don’ para el otro. Siguiendo a Gilles Emery, se tiene que:

la donación (*datio*) de la persona está implícita en la noción de misión divina: la persona es enviada para ser *dada* o *donada* a la creatura a la que es enviada. La persona divina no proporciona únicamente dones creados, sino que ella misma es donada. [...] Puesto que es verdaderamente *donada*, la persona es también *poseída* por quien la recibe (2008, p. 519).

La donación que surge en la vida de Dios, también es análoga a la vida humana, pues cada uno es, en la totalidad de su persona, un don de sí para los demás, y sólo en esa medida, es un constructor auténtico del bien común. Así, podríamos afirmar que la persona es el principal y primerísimo *patrimonio* de la humanidad y eje fundamental del bien común.

En el modelo de la FIHX, se asume con claridad esta perspectiva de mutua implicación de la lógica del don hacia los demás y hacia la Divinidad:

De la misma forma que la dimensión personal es expresión de la condición de imagen de Dios, la dimensión relacional y social deriva del ser imagen del Dios Uno y Trino. Sin dejar de tener lo personal una primacía sobre lo social, personalidad y sociabilidad constituyen un dinamismo de crecimiento directamente proporcional: cuánto más persona, mayor im-

plicación interpersonal y compromiso social. Y cuánto más implicación y compromiso social, más crecimiento y perfeccionamiento en lo personal. De aquí se deduce que toda acción social y solidaria que trabaje por la justicia y el bien común son destellos anticipativos del Reino de Dios que va aconteciendo en el mundo y remitiéndonos hacia el destino final marcado por la plenitud (UPAEP, 2016b, p. 20).

Finalmente, es preciso retomar el concepto de virtud, y específicamente de la justicia como virtud preeminente al resto de las virtudes sociales en las que se registra la generación de condiciones para el bien común. Es claro que la justicia es virtud reguladora de la vida del hombre en sociedad, pero no se puede entender la justicia verdadera, si no está imbuida en la caridad, virtud que dirige, como brújula perfecta, la totalidad de la vida hacia el Absoluto. El Papa Benedicto XVI lo expone con agudeza en *Caritas in veritate*, n. 6: “La caridad manifiesta siempre el amor de Dios también en las relaciones humanas, otorgando valor teologal y salvífico a todo compromiso por la justicia en el mundo”.

El compromiso por el bien común, cuando está inspirado por la caridad, tiene una valencia superior al compromiso meramente secular y político. Como todo compromiso en favor de la justicia, forma parte de ese testimonio de la caridad divina que, actuando en el tiempo, prepara lo eterno, pues “la acción del hombre sobre la tierra, cuando está inspirada y sustentada por la caridad, contribuye a la edificación de esa ciudad de Dios universal hacia la cual avanza la historia de la familia humana” (Benedicto XVI, 2009, *Caritas in veritate*, n. 7).

Para concluir este capítulo, quiero volver al modelo de Liderazgo Transformador de UPAEP expuesto en el apartado anterior de este mismo capítulo, horizonte de su misión institucional y claro está, de la *pedagogía del bien común*, que le confiere esta perspectiva de trascendencia a cada proyecto de vida fraguado en sus aulas:

Tanto la lógica del don, como de la alteridad convergen en la lógica de la misión, donde el agente y autor se convierte en un verdadero actor y protagonista en el escenario de los distintos ámbitos de vida en el que se hace presente.

[...] La formación de líderes UPAEP responde a las aspiraciones últimas del ser humano que no es otra que la felicidad entendida como vivir de forma plena la misión y el sentido último de vida. Se trata del verdadero poder tonificante y gozoso que supone experimentarse seguro, amado y valioso (bienestar, reconocimiento y en crecimiento continuo). Lo que a nivel personal es la felicidad, lo es el bien común a nivel social. Ambos se enriquecen y empoderan mutuamente en la prosecución de una verdadera civilización del Amor, en fin, una sociedad cada vez más humana y humanizadora. Si los tres ejes primeros responden a una formación de líderes unificados integralmente, orientados vocacionalmente, y dinamizados socialmente, esta última coordinada la podemos denominar como “vinculados espiritualmente” (trascendencia)” (UPAEP, 2018).





### Capítulo tres

# Pilares de la pedagogía del bien común

### 3.1

#### Aprender a ser

---

~ Ruth Ramos Barragán

~ Selene Georgina López Reyes

La *pedagogía del bien común* cuenta con cuatro pilares u objetivos que animan toda la dinámica de enseñanza y aprendizaje y la misma relación educativa interpersonal. El primer pilar, ‘aprender a ser’ –integralmente– implica “desarrollar todos nuestros talentos, sabiendo que todo nos ha sido dado para nuestra propia plenitud y la de los demás” (UPAEP, 2019, p.2).

Una propuesta pedagógica como la presente supone siempre y de forma obligada un proceso de conocimiento y autoconocimiento, donde este último es la única forma en la que pueden sentarse las bases para cualquier otro aprendizaje. En cuanto la persona toma las riendas de su vida, se reconoce y se responsabiliza de sus acciones y decisiones, realiza un proceso que le ayuda a *aprender a ser*. Por el contrario, las propuestas educativas que desatienden el autoconocimiento y la responsabilidad no desarrollan con plenitud lo que implica la auténtica dimensión íntima y a la vez social de la persona.

En el numeral 22 del documento *Naturaleza y Misión de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla* (2016) se encuentra consignado el concepto de persona que es el referente para todo el quehacer universitario:

El ser humano es una criatura, síntesis única de materia y espíritu, que dotado de inteligencia y voluntad no es un objeto más de la naturaleza, sino una *persona*, un sujeto libre y responsable con una vocación única e intransferible que trasciende al tiempo y a la historia. (p.12).

Esta breve definición introduce una idea nodal para la pedagogía: la persona no es un sujeto pasivo de la existencia, sino que es un ser dotado de capacidades y de una libertad que lo hacen protagonista irremplazable de su propio desarrollo.

## 1. Educar para ser integral

La educación es el proceso permanente de actualización ordenado y jerarquizado, de todas las potencialidades y capacidades de la persona humana, para que llegue a su plenitud y madurez, desarrollando sus cualidades individuales y cumpla su vocación personal; a la vez que promueva el mejoramiento de las circunstancias sociales e históricas en que vive. (UPAEP, 2013, p.15)

La *pedagogía del bien común* se ha propuesto desde sus inicios esta visión de educación en la que, si no se procurara la atención y desarrollo integral de las distintas dimensiones de la persona, no se estaría ofreciendo es verdadera educación.

Podemos encontrar otros referentes que apuntalan esta visión integral de la educación en la UNESCO, que ya desde el siglo pasado desarrolló la siguiente tesis:

...aprender a ser. Este era el tema dominante del informe Edgar Faure publicado en 1972 bajo los auspicios de la UNESCO. Sus recomendaciones conservan una gran actualidad, puesto que el siglo XXI nos exigirá una mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo. Y también, por otra obligación destacada por este informe, no dejar sin explorar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona. Citemos, sin ser exhaustivos, la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicar con los demás, el carisma natural del dirigente, etc. Todo ello viene a confirmar la necesidad de comprenderse mejor a uno mismo. (Delors, 1996, p.6).

Los hallazgos del informe citado perfilan elementos fundamentales en la tarea asumida de lograr el desarrollo de la juventud de tal forma que no sólo la dimensión profesional o disciplinar se despliegue y desarrolle, sino que queden incluidas todas y de forma particular las realidades espirituales.

Estamos abocados a un ‘aprender a ser’ para que la persona florezca mejor y esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Por este motivo, no podemos menospreciar en una relación educativa ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar, etc. (Delors, 1996, p. 34).

## 2. Ser integral: talentos y dones

La parábola de los talentos que el Evangelio nos regala, ha sido una parábola socorrida en la historia de la pedagogía cristiana porque nos permite ver de forma muy gráfica el drama y responsabilidad que acontece a cada persona a partir todo aquello que recibe como don y las decisiones que ha de tomar para que su vida sea una vida con sentido, fecunda y dichosa. Las palabras de Jesucristo son claras:

El Reino de los Cielos es también como un hombre que, al salir de viaje, llamó a sus servidores y les confió sus bienes. A uno le dio cinco talentos, a otro dos, y uno solo a un tercero, a cada uno según su capacidad; y después partió. Después de un largo tiempo, llegó el señor y arregló las cuentas con sus servidores. El que había recibido los cinco talentos se adelantó y le presentó otros cinco. «Señor, le dijo, me has confiado cinco talentos: aquí están los otros cinco que he ganado». «Está bien, servidor bueno y fiel, le dijo su señor, ya que respondiste fielmente en lo poco, te encargaré de mucho más: entra a participar del gozo de tu señor». (Mt 25, 14-30).

Uno de los llamados que encierra esta parábola es el de acoger conscientemente lo que uno es, agradecerlo y *ponerlo a trabajar*.

El *cultivo* de la persona (todos los talentos y dones recibidos), de tal forma que los frutos alimenten la propia vida (inmanencia) y la de todos aquellos que nos rodean e incluso nos seguirán en la posteridad (trascendencia) se vuelve una vocación personal e íntima. Uno está llamado a ser *en plenitud* lo que ya es, desplegando libremente el potencial, para que la semilla del don recibido se vuelva fruto fecundo.

¿Cómo se aprende esto y cómo se alcanza el conocimiento y la conciencia de los talentos que se tienen en las manos –y hay que decirlo– que se han recibido gratuitamente?

El primer don que posibilita todos los demás, es el don de la *vida*, que al inicio sólo se experimenta, pero que, en su despliegue, la persona lo puede reconocer, agradecer, compartir y desarrollar en todas sus potencialidades.

Incluso, como sugiere el Papa Juan Pablo II, el hombre está llamado a una plenitud de vida que va más allá de las dimensiones de su existencia terrenal, ya que consiste en la participación de la vida misma de Dios. Lo sublime de esta vocación sobrenatural manifiesta la grandeza y el valor de la vida humana incluso en su fase temporal. En efecto, la vida en el tiempo es condición básica, momento inicial y parte integrante de todo el proceso unitario de la vida humana (*Evangelium vitae*, n.2).

Después de este reconocimiento de la vida como don, el proceso de autoconocimiento puede darse en algunos momentos de forma intuitiva: el niño que se da cuenta de que aprende y se alegra en ello y por eso sigue curioseando, aprendiendo, conociendo; pero también es indispensable –y aquí se ve que todas las dimensiones de lo humano se entrelazan– el reflejo del otro para reconocerse, la presencia del padre y de la madre que le permiten identificarse y a la vez diferenciarse.

Si se quisiera definir cuáles son los talentos recibidos por cada persona se tendría que reconocer que hay talentos *comunes* en su género pero que se realizan de forma particular en cada uno por

su carácter único e irreplicable. Para identificar estos talentos generales sobre los cuales se puede acompañar desde la *pedagogía del bien común*, se tiene que recurrir a una visión antropológica que permita dilucidar cada dimensión que integra a la persona y que al tiempo sostenga la integralidad de la persona. Además de estos, por supuesto, hay talentos *exclusivos*, dones excepcionales que también son necesarios descubrir, aquilatar y desarrollar, pues nada de lo recibido es para la gloria propia, sino para beneficio de la comunidad.

### 3. Aprender a ser persona

Aprender a ser persona implica también aprender a ser en todo aquello que le es constitutivo a toda persona, y serlo en plenitud: corporalidad, inteligencia, sensibilidad, sexualidad, libertad, espiritualidad, sociabilidad, trascendencia...

Como afirma Octavio Nicolás Derisi, “ser material y, como tal, sujeto a las leyes necesarias físico-químicas, el hombre a la vez posee el ser vital vegetativo, común con las plantas, el ser viviente sensitivo, común con los animales, también sometido a sus respectivas leyes biológicas e instintivas, y el ser espiritual que le es propio y específico, por el que emerge y se evade totalmente de la materia. Un análisis de estas diferentes actividades nos pone frente a una diversidad irreductible de ellas mismas entre sí y nos conduce, consiguientemente, a poner diversos estratos ontológicos dentro de la unidad del ser humano” (citado por Louvier, Díaz y Arrubarrena, 2013, p. 16).

La *pedagogía del bien común* propone entonces que todo aprendizaje práctico, técnico y disciplinar vaya acompañado de momentos y espacios específicos de contenidos y experiencias relacionados con lo propio del ser personal, tal como la UPAEP a lo largo de su vida ha enseñado a través de los estudios sociales o la formación humanista, donde profesores y estudiantes buscan responder a las preguntas sobre la persona: ¿quién es la persona?, ¿qué significa ser libre?, ¿es la persona sociable por naturaleza?, entre muchas otras. Pero estas preguntas no son

sobre una idea, sobre un concepto; ante todo son preguntas que deben ser respondidas en primera persona, pues se aprende a ser persona, siéndolo. Este ejercicio de cuestionamiento, la UPAEP lo concibe como un ejercicio de razonamiento, con referentes antropológicos desde el humanismo cristiano, que considera la integridad de la persona, precisamente para que en su análisis cada dimensión conserve su lugar y dignidad sin detrimento de las otras.

La persona se diferencia de las cosas por su estructura y perfección. La estructura de la persona comprende su interioridad –en la que descubrimos elementos de la vida espiritual– al igual que su exterioridad. La persona es así un espíritu encarnado, de ahí que su proceso de perfeccionamiento involucre ambas dimensiones, generando así un abismo infranqueable entre la psique del animal y la espiritualidad del hombre. (Wojtyla, 2012, p. 142).

Otro referente fundamental de este pilar es la verdad que supone afirmar que la perfección humana se muestra de manera prístina en Cristo, el Hijo de Dios quien “trabajó con manos de hombre, pensó con inteligencia de hombre, obró con voluntad de hombre, amó con corazón de hombre. Nacido de la Virgen María, se hizo verdaderamente uno de nosotros, en todo semejante a nosotros, excepto en el pecado” (*Gaudium et spes*, n. 22).

Y si todo lo humano fue asumido en Cristo, todo lo humano es sujeto de redención. Y si en Cristo la humanidad encuentra su culmen y realización perfecta, entonces aprender a ser persona, en cierta medida, implica asemejarnos a Él, unirnos a Él, adherirnos a El: cristificarnos.

Con todo, en la *pedagogía del bien común* el ‘aprender a ser’ no se circunscribe a espacios y experiencias determinadas, por el contrario, ella requiere que esta noción de integralidad acompañe la forma y el fondo de *todo* proceso y momento de aprendizaje disciplinar, tal como se enuncia desde el origen de la UPAEP:

Fundada en un vigoroso humanismo que considera la integridad de las dimensiones del hombre, la Universidad promueve

el crecimiento de cada ciencia y saber, les da forma, orden y fin en la unidad. A ello contribuyen las escuelas y facultades, principalmente las que se orientan directamente a la consideración y jerarquización de la cultura a la luz de sus valores supremos (UPAEP, 2016, p.17).

De acuerdo con lo anterior, todas las áreas disciplinares han de considerar un marco de reflexión y de acción amplio y humanista que permita a cada estudiante una experiencia de aprendizaje integral e integrador, que le haga reconocer su valía y dignidad, impulsándolo a una vida plena y con sentido.



## 3.2

### Aprender a convivir

---

~ Mariano Sánchez Cuevas

#### 1. La lógica de la alteridad

El aprender a convivir, el segundo de los pilares de la *pedagogía del bien común*, tiene su fundamento en la lógica de la alteridad (la existencia del otro). La proximidad del prójimo y la alteridad del otro hacen posible la comunicación de las existencias, el encuentro, la dimensión social del hombre, la amistad, los deberes para con los demás, las posibilidades o condiciones de la comprensión y el diálogo, etc. Esta inclusión de la dimensión social en la conceptualización de la alteridad, lo reafirma Ortega y Gasset, al plantear lo siguiente:

Por tanto, hablar del hombre fuera de y ajeno a una sociedad es decir algo por sí contradictorio y sin sentido [...] El hombre no aparece en la soledad —aunque su verdad última es su soledad—: el hombre aparece en su socialidad como el otro, alternando como el uno, el *reciprocante*. Lo primero que aparece en la vida de cada cual son los otros hombres. Cada cual nace en una familia y ésta nunca existe aislada. El mundo en que cada cual va a vivir comienza por ser un “mundo compuesto de hombres” (citado por Ruiz, 2005, p.124).

El hombre es una realidad social y mientras el hombre utiliza, modifica o adapta las cosas, lo que hace con los otros es convivir. Los demás hombres me afectan en una dimensión más radical que las cosas físicas. Mi vida forma parte de la vida de los demás: “De suerte que en mí mismo están ya los demás” (Zubiri, 1986, p.224).

La realización de la persona humana, también requiere de la alteridad, por la que cada ser humano tiende hacia otros hombres en cuanto tales. La alteridad presupone la aceptación de cada

hombre, reconociéndole en su dignidad no menos que su diferencia. En este sentido, la *pedagogía del bien común* debe ayudar a los estudiantes a descubrir esta alteridad, es decir, que sean capaces de reconocer y respetar a los otros por ser iguales en su esencia y dignidad. La percepción de la alteridad brota de la misma naturaleza humana y marca el camino hacia la perfección del ser en la relación interpersonal. Cada persona debe descubrir 'lo justo natural' que brota de su propia naturaleza y se plasma en la justicia como la actitud fundamental en la convivencia humana (Manzanera, 2014).

Nuestra Universidad, desde esta lógica de la alteridad y a partir de su identidad católica, se ha planteado desde el referente de la FIHX preparar a ciudadanos capaces de crear convivencia como punto de partida para que, mediante el ejercicio de sus virtudes sociales, participen en la transformación de su entorno.

Para la UPAEP, ser un buen profesionalista no basta, se requiere también ser un buen ciudadano: sensible a los problemas sociales, económicos y políticos del país, y por ello comprometido con sus deberes y responsabilidades, así como con la búsqueda y propuesta de soluciones reales, eficaces y pertinentes.

La paz y la justicia, ideal de toda sociedad y espejo del bien común, sólo se logran ahí donde se promueven los ambientes de diálogo, orden y libertad, así como la participación ciudadana, la solidaridad y subsidiariedad. Sin embargo, para poder tener la capacidad y el arrojo de enfrentar y participar en la solución de dichas problemáticas, es necesario que el estudiante sepa quién es y lo que puede llegar a ser, requiere en un primer momento reconocerse y aceptarse como una persona. Es decir, tomar conciencia de su ser y de su propia dignidad; de sus facultades y cualidades; de sus limitaciones y posibilidades; de sus retos y sus anhelos; de su contingencia y su capacidad de trascendencia (UPAEP, 2018).

Es así como la consideración y respeto por la alteridad es un elemento clave dentro de la educación para la convivencia huma-

na, al favorecer una educación con un sentido formativo; en efecto, otro siempre nos despierta, nos llama, nos convoca a dar lo mejor de nosotros mismos y, en ese afán, descubrimos que nuestro proceso formativo y de perfeccionamiento cobra sentido de donación. De esta forma, se va gestando un aprendizaje real, donde la educación para la interioridad marcha a la par de la escucha atenta de las necesidades del otro; donde el diálogo, la acogida y la escucha son la condición de un encuentro no impositivo sino dialógico con los individuos y las culturas.

Una pedagogía que tiene como centro a la persona, como la *pedagogía del bien común*, debe ser una pedagogía promotora del reconocimiento de la alteridad y del diálogo, que supone el despliegue de todas las estrategias y herramientas pedagógicas que puedan contribuir a la orientación del proceso de construcción del sujeto-responsable, donde la experiencia del otro, es complementaria y decisiva, posibilitando una relación desde la individualidad a la alteridad, y viceversa, en un encuentro real y significativo con el prójimo, especialmente el más vulnerable. La *pedagogía del bien común*, desde la lógica de la alteridad, es también una pedagogía 'con rostro humano' en la que la relación del formador con sus estudiantes se traduce en una actitud de acogida, de compromiso, reconocimiento y de responsabilidad (Ortega, 2004).

Por último, es necesario y urgente que las instituciones educativas establezcan mecanismos para desarrollar el respeto, la acogida y la responsabilidad por toda alteridad de manera que cada uno de sus estudiantes aprendan que la vida no tiene sentido si no se vive tomando en consideración al otro. En todo caso, estar en la lógica de la alteridad, es un asunto vital que debe permear en todas las funciones sustantivas del proceso educativo, el cual exige pensar a la educación, no sólo como un proceso instructivo sino sobre todo como un proceso reflexivo, una práctica constante del compromiso con y para los otros, es decir, un proceso auténticamente *formativo*. Cabe mencionar en este apartado, la importancia de la afectividad y el cultivo de las relaciones interpersonales como factores claves para una sana y fructífera convivencia que poten-

cia el desarrollo humano. La dimensión afectiva siempre está y debe estar presente en las relaciones educativas, por ello, la alfabetización en la afectividad y la gramática de la ternura deben ser también parte de los propósitos del proceso educativo, en tanto en cuanto formen parte del desarrollo integral de las personas (Jares, 2002).

## **2. El descubrimiento del rostro del otro**

La educación contempla entre sus propósitos el que los educandos tomen conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo; por lo consiguiente, para desarrollar en los estudiantes una visión cabal del mundo, la educación, independientemente del agente que la realice, primero debe hacerle descubrir al estudiante quién es. Sólo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. El fomento de esta actitud de empatía en las instituciones educativas será fecundo para los comportamientos sociales a lo largo de la vida. Así, por ejemplo, si se enseña a las nuevas generaciones la importancia de la multiculturalidad, al adoptar el punto de vista de otros grupos étnicos o religiosos, se pueden evitar incomprendiones generadoras de odio y violencia entre los adultos.

De igual manera, la forma misma de la enseñanza no debe oponerse al reconocimiento del otro; los profesores que, a fuerza de dogmatismo, destruyen la curiosidad o el espíritu crítico en lugar de despertarlos en sus estudiantes, pueden ser más perjudiciales que benéficos. Al olvidar que son modelos y testimonio para los jóvenes, su actitud puede atentar de manera permanente contra la capacidad de sus estudiantes de aceptar la alteridad y hacer frente a las inevitables tensiones entre las personas, grupos y naciones. El enfrentamiento mediante el diálogo y el intercambio de argumentos será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI (Delors, 1996).

Aprender a convivir exige la responsabilidad de saber ponerse en el lugar del otro: de una sana *empatía*. Esta habilidad consiste en la capacidad de penetrar en el mundo subjetivo de los demás y poder participar de sus experiencias. Se trata de ver el mundo como el otro lo ve. Para ello hay que captar no sólo el nivel verbal de contenido intelectual, sino lo que hay detrás de las palabras y los gestos: la situación personal afectiva y emotiva del otro. Se tiene que ver a los demás como portadores de sentimientos, además de portadores de ideas. La ausencia del reconocimiento del otro, tal como él se siente, imposibilita la genuina comunicación humana, la comprensión mutua y la cooperación en proyectos y acciones conjuntas que solucionen la convivencia. Aquel con quien uno se comunica y vive no es un algo que se pueda diseccionar, estudiar, guiar y, a veces, manipular; es un alguien con sus pensamientos, sentimientos y proyectos de vida únicos, a quien se tiene que comprender y con quien se tiene que colaborar en la búsqueda del significado de todo aquello que lo rodea, en la toma de decisiones y en las acciones para encontrar la solución a los retos del entorno. Tratar al otro como persona es practicar el respeto, la responsabilidad y la solidaridad en las relaciones interpersonales, es dejarle ser él mismo, pensar, opinar, optar y decidir. Se personaliza cuando se comprende, se acepta, se confía y se abre a los demás; cuando se acoge y se sintoniza afectivamente, cuando se dialoga y comparte con autenticidad (Gil, 2011).

El aprender a convivir también trae consigo la manera en la que el otro se presenta ante uno mismo en los diferentes espacios de la convivencia y relaciones humanas. La cercanía hacia el otro no es para conocerlo; por tanto, no es esta una relación cognoscitiva, sino una relación de tipo meramente ético, en el sentido de que el otro afecta e importa, por lo que exige que se encargue de él, incluso antes de que uno lo elija (Giménez, 2011, p.342).

La relación del yo con el otro tampoco es sólo una conceptualización, a ese otro -en palabras del filósofo Emmanuel Levinas- se le llama 'rostro'. Percibir un rostro, para Levinas, es algo que se vive como un sobrecogimiento que no deja tiempo para mirarlo al modo como se contempla una imagen o un paisaje. Levinas describe el

rostro como una vulnerabilidad y una indignidad que, en sí, sin necesidad de añadir palabras explícitas, suplica al sujeto. Pero esta súplica es ya una exigencia de respuesta, y el rostro es así la fuente del despertar ético. La acogida del rostro conmueve las certezas que cada cual procura adquirir sobre el otro y sobre sí mismo. Constituye para Levinas una presencia viva y una experiencia del infinito, e incluso, la experiencia por excelencia. En el rostro se hace presente el otro hombre con absoluta inmediatez, en total ausencia de intermediarios: se hace patente por sí mismo. El encuentro no se anuncia, sino que ocurre, y ello incita a Levinas a describirlo como una ‘epifanía’ o como una ‘revelación, que aviva el sentido de la responsabilidad infinita del yo para con el otro (Giménez, 2011, p.341).

### **3. El diálogo a la base de la convivencia**

El diálogo es consustancial al ser humano, sin el diálogo en la interacción humana y en el funcionamiento de la sociedad, la convivencia no sería posible.

La primera perspectiva sobre el diálogo, se presenta desde la filosofía del diálogo de Martin Buber, para quien la auto-reflexión humana se da en la relación con otros, pues en esa relación es donde se da el entendimiento, en otras palabras, el diálogo. Para Buber, el reconocimiento del otro no es condición *sine qua non* del reconocimiento de sí; este último está vinculado más bien a la auto-reflexión y que a través de la voluntad y la autoconciencia, deberá reconocer al otro como persona, es decir, en su esencia como ser.

Desde la filosofía de Buber, el diálogo debe ser personalizado y en el presente de la permanencia, es también la forma en la que uno se convierte hacia el otro, transformándose en la aceptación del otro, lo que permite, a su vez, el respeto al otro y a su palabra. En el contexto del aprender a convivir, el diálogo tiene la capacidad de transformar al ser humano y funciona como una instancia en la que el individuo reconoce al otro en su alteridad y, a partir de ello, es capaz de reconocerse a sí mismo en su finitud; siendo esto

a lo que Buber llama la “acción transformadora y enriquecedora del ser” (Romeu, 2018, p.46).

Una segunda perspectiva, tiene su base en la necesidad de una cultura del diálogo generadora de una educación al humanismo solidario. Desde esta perspectiva, la Congregación para la Educación Católica, en su documento *Educación al humanismo solidario* (2017) señala que la cultura del diálogo no recomienda el simple hablar para conocerse, con el fin de amortiguar el efecto de rechazo del encuentro entre ciudadanos de diferentes culturas. El diálogo auténtico se lleva a cabo en un marco ético de requisitos y actitudes formativas como así también de objetivos sociales. Los requisitos éticos para dialogar son la libertad y la igualdad: los participantes al diálogo deben ser libres de sus intereses contingentes y deben ser disponibles a reconocer la dignidad de todos los interlocutores.

Estas actitudes se sostienen por la coherencia con el propio específico universo de valores. Esto se traduce en la intención general de hacer coincidir acción y declaración, en otras palabras, de relacionar los principios éticos anunciados (por ejemplo, paz, equidad, respeto, democracia...) con las elecciones sociales y civiles realizadas. Se trata de una gramática del diálogo, que logra construir puentes [...] y encontrar respuestas a los desafíos de nuestro tiempo. La educación al humanismo solidario tiene la grandísima responsabilidad de proveer a la formación de ciudadanos que tengan una adecuada cultura del diálogo. Por otra parte, la dimensión intercultural frecuentemente se experimenta en las aulas escolares de todos los niveles, como también en las instituciones universitarias; por lo tanto, es desde allí que se tiene que proceder para difundir la cultura del diálogo. El marco de valores en el cual vive, piensa y actúa el ciudadano que tiene una formación al diálogo está sostenido por principios relacionales (gratuidad, libertad, igualdad, coherencia, paz y bien común) que entran de modo positivo y categórico en los programas didácticos y formativos de las instituciones y agencias que trabajan por el humanismo solidario (*Ibid.*).

### 3.3

## Aprender a transformar y servir

---

~ Radovan Pérez Restovic

~ Luis Fernando Roldán de la Tejera

La universidad en su misión de transformar la sociedad, es responsable de formar a ciudadanos comprometidos con su entorno, capaces de crear convivencia y un ejercicio pleno de sus responsabilidades cívicas, para lo cual es necesario vincular todo aprendizaje a una dinámica de transformación social donde la persona en comunidad se sitúa como protagonista en la solución de los graves problemas sociales que vivimos hoy en día.

Para lograr este propósito, retomamos la relevancia de una formación integral que promueve la vivencia de valores que son interiorizados de manera individual y al mismo tiempo, permiten la guía y acompañamiento de formadores en los procesos educativos, donde su rol tiene un aporte real en la formación de virtudes que le dan un estilo particular a cada persona, cultivando aprendizajes que le afectan de manera global y predisponen de manera positiva su actuar.

Toda transformación social implica previamente un proceso dinámico y permanente de transformación personal, donde los valores sirven tanto de motivación para realizar acciones concretas como de principios que sirven de referencia para guiar el comportamiento y actitudes de un líder transformador. Dicho comportamiento deberá ser congruente con la finalidad al contribuir al bien común.

Formar en hábitos implica un esfuerzo, un ejercicio pleno de la libertad que considera la voluntad de la persona y el entendimiento de lo que es bueno para ella. “La virtud es resultado de una praxis reiterada y, una vez lograda, ayuda a su propio crecimiento” (Naval & Herrero, 2006). Desde una perspectiva cristiana,



es conveniente recordar que “las virtudes humanas adquiridas mediante la educación, mediante actos deliberados, y una perseverancia, mantenida siempre en el esfuerzo, son purificadas y elevadas por la gracia divina. Con la ayuda de Dios forjan el carácter y dan soltura en la práctica del bien. El hombre virtuoso es feliz al practicarlas” (*Catecismo de la Iglesia Católica*, n. 1810).

Si anhelamos formar en comportamientos éticos que edifiquen a una sociedad, se deberán desarrollar virtudes a través de todas las propuestas educativas existentes, incluidas aquellas metodologías de innovación social, donde se descubran valores que quizá han sido olvidados, desgastados o mal entendidos.

Recordando, que “el valor nos conmueve y engendra en nosotros la admiración. Este gozo surge de nuestra relación con un objeto que posee una importancia intrínseca” (von Hildebrand, 1997, p. 42). De ahí la oportunidad de promover desde la educación las relaciones humanas y el contacto con las distintas realidades sociales, para que, en su correcta apreciación y entendimiento, los valores se conviertan en un camino de proximidad con aquello que es bueno, bello y verdadero.

En un aterrizaje práctico, buscando ser un referente novedoso y pertinente, la UPAEP cuenta con la designación de *Changemaker Campus* por parte de *Ashoka U*, que le permite formar parte de una red global de instituciones de educación superior que promueven la innovación social, el emprendimiento y cultivan en sus estudiantes la noción de agentes de cambio a través de la formación de habilidades basadas en el pensamiento sistémico, empatía, colaboración y creatividad.

La existencia de un ecosistema de innovación social en el ámbito educativo implica que la primera transformación suceda al interior de las instituciones, permeando su filosofía en las distintas estrategias, procesos y operaciones, cultivando el perfil de sus colaboradores, estudiantes y egresados, creando normas y políticas de participación social, habilitando espacios y recursos que favorezcan la colaboración e interdisciplinariedad, así como el de-

sarrollo permanente de su capacidad para adecuarse al entorno sin comprometer su identidad.

Como se ha visto con anterioridad, el modelo educativo UPAEP promueve una visión humana y social de la profesión, un sentido solidario y de servicio comunitario ante las apremiantes situaciones que resolver; para ello, se tiene como referente global a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la *Agenda 2030*, donde se pretende -entre algunos de sus propósitos- erradicar la pobreza, hambruna, desigualdad, violencia, calentamiento global, al tiempo de promover una educación de calidad, salud e higiene, trabajo decente, crecimiento económico, acceso a la justicia y construcción de instituciones responsables y eficaces. El reto consiste en transformar estas realidades por medio de acciones permanentes que generan valor social al tiempo de solucionar dichas problemáticas.

Para ello, la FIHX, promueve tres principios fundamentales: (1) una visión que nace de aprender a ver, analizar y comprender la realidad en todas sus dimensiones; (2) una actitud de discernimiento: que empatee con las personas y el entorno y (3) un actuar decidido y comprometido que añada valor a la realidad y cree bienes perdurables y fecundos que transformen la sociedad al servicio del bien común (UPAEP, 2016b, p.21). Estos principios se relacionan con los conceptos de pensamiento y cambio sistémico, que de acuerdo con el *Waters Center for Systems Thinking* (2020, p.1), consiste en “un enfoque transformacional del aprendizaje, la resolución de problemas y la comprensión de la realidad”.

El pensamiento sistémico ayuda a personas de todas edades y trayectorias de vida a ver más allá del núcleo del problema para encontrar soluciones justas y duraderas que generan beneficios. Esto significa que en la UPAEP la formación de los universitarios se complementa a través de estrategias de aprendizaje, herramientas para el análisis, criterios compartidos para la definición de problemas y una búsqueda de soluciones para la transformación social.

Cuando no se favorece el desarrollo de un pensamiento sistémico, se corre el riesgo de que las respuestas ante los retos y problemas que se enfrentan, sean limitadas, parciales y con poca probabilidad de sostenibilidad en el tiempo. Considerando los diferentes niveles de impacto –como los que plantea *Ashoka*–, estos esfuerzos limitados podrían quedarse en un servicio directo al beneficiario donde se cubran necesidades inmediatas de individuos o comunidades o en su caso, un servicio directo ampliado que atiende a varios grupos de beneficiarios a mayor escala, que, si bien estas contribuciones son necesarias e importantes, son insuficientes para resolver el problema de raíz. Se busca entonces que, en un espíritu de transformación, los proyectos de pertinencia social se enfoquen en abordar las causas fundamentales de un problema, identificando y creando cambios en los distintos sistemas -políticos, económicos, culturales, familiares, sociales- logrando así un cambio sistémico y duradero, un verdadero cambio en clave de *bien común*.

Como se ha visto hasta ahora, este enfoque deberá acompañarse de una metodología para el cambio social en el que se observen los problemas con toda su complejidad, se propicie el análisis de las distintas soluciones y se genere valor social. Para ello, el recorrido creativo que se encuentra en el *design thinking*, entendido como una innovación centrada en la persona (Brown, 2010, p.1), permitirá cultivar los aprendizajes y hallazgos del proceso mismo, favoreciendo que los estudiantes comprendan la situación, empaticen por medio de la observación y encuentro con las realidades, generen ideas, prototipos y aprendizajes a partir de las experiencias de los beneficiarios.

Este proceso interactivo permite conformar equipos interdisciplinarios, que conjugan sus habilidades y talentos para adquirir una nueva percepción de las realidades que los motiven incluso a replantearse la problemática de una manera distinta. El *design thinking* se convierte en una pedagogía para la innovación y creatividad que resulta pertinente al Modelo Educativo U50 que propone la UPAEP en sus distintas estrategias y metodologías activas de enseñanza y de aprendizaje.

A partir del 2015, cuando la Universidad planteaba los Sistemas Académicos de Pertinencia Social (SAPS) como marco de referencia para la participación en la solución de las diferentes problemáticas sociales, ambientales y económicas, a través de la docencia, investigación y vinculación, también se comenzó a diseñar una estrategia para que nuestros estudiantes y colaboradores pudieran aterrizar de manera concreta acciones, iniciativas y proyectos dentro de los SAPS. Por medio del Servicio Social, los programas Una Apuesta de Futuro y Beca Liderazgo Social, como programas alineados con formación para el estudiante, se incentivó la generación de proyectos SAPS-Servicio Social dirigidos a lograr la transformación social, entendida a la luz del conocimiento y de las experiencias significativas en todos los ámbitos de la vida universitaria, buscando extender y difundir la verdad con miras a construir el bien común (UPAEP, 2018, p.8).

La implementación, desarrollo y crecimiento de esta estrategia ha permitido tener cierta madurez y perspectiva para identificar cómo estos proyectos e iniciativas se alinean con la *pedagogía del bien común* por medio del propio modelo de innovación social. A continuación, se muestran las distintas etapas, que, al tiempo de generar valor compartido, integran un proceso formativo y de acompañamiento con los aprendizajes en la transformación y servicio en el contexto de la innovación social, esquematizados en el Modelo de Innovación Social UPAEP (Figura 3).



Figura 3  
Modelo de innovación social UPAEP  
(Elaboración: Centro de Innovación de Impacto Social, 2019)

*Identifica y reconoce:* en medio de la crisis y complejidad de circunstancias, se examina con cuidado y atención aquella problemática que se busca transformar y, situando a la persona al centro, se identifica el contexto de quienes padecen de manera directa el problema. En un proceso empático se reconoce de manera individual aquello que al innovador social le duele, motiva o apasiona. El diálogo con quien vive el problema, entre los actores y con la comunidad, es una acción clave para esta fase.

*Analiza e interpreta:* en un ejercicio de conciencia crítica, examina detalladamente el origen fundamental de la problemática; desde el pensamiento sistémico distingue aquellos síntomas generados, lo cual permitirá una correcta interpretación de causas y efectos para tener una visión compleja de la realidad. La experiencia integral de esta etapa surge de un encuentro personal previo y adquiere una perspectiva mayor gracias a la profundidad de análisis.

*Sitúa y valora:* tras un discernimiento y en actitud de servicio, se busca encontrar áreas de oportunidad para intervenir de manera eficaz y eficiente. El sentido humanista de su liderazgo permitirá una valoración justa de la problemática social donde se promueva ante todo a la persona y su dignidad. Esta etapa permite comprender desde el pensamiento sistémico, que hay otros actores importantes que están intentando resolver el problema, conocer las causas de los éxitos y fracasos, y así generar un aporte eficaz y eficiente a la solución de una manera innovadora.

*Idea, crea y propone:* la capacidad inventiva requiere de talento colectivo, pues es fruto de una cultura del encuentro; es un proceso dinámico más que una decisión estática, por ello requiere necesariamente de co-creación, colaboración y de fortalecimiento de vínculos en las relaciones donde participen todos los involucrados en la generación de soluciones y formación de alianzas que amplíen la visión y capacidad de acción. Es importante recordar que la validación por parte del beneficiario será clave para dar sustento a la propuesta.

*Ejecuta para transformar:* es un llamado a la acción, el cual implica nuevas formas de participación, de gestión del liderazgo con una perspectiva humanista y la generación de condiciones que permitan la implementación de la posible solución. Requiere una alta competencia y profesionalismo de todos los involucrados.

*Aprende, mejora y replantea:* a partir de la experiencia se obtiene un aprendizaje, la propuesta ha sido probada e inicialmente evaluada para ajustar y/o generar otras alternativas, el enfoque en la problemática sigue siendo primordial. La medición del impacto y la sostenibilidad son elementos fundamentales a considerar en esta fase. Además, la propia ejecución logra una transformación personal en el líder, un crecimiento en su persona, un aprendizaje significativo e integral.

*Crece, evalúa y replica:* una vez que se ha replanteado el quehacer, se busca crecer y ampliar su zona de impacto, replicando el proyecto en otros lugares, con otras poblaciones, se podrá trans-

ferir la experiencia y el conocimiento, para ello se requiere una evaluación a detalle que permita la mejora continua.

De esta forma se podrá influir en un cambio sistémico donde se adoptan nuevos paradigmas, la cultura cambia de manera positiva y se viven de forma convencida los valores. Este acontecimiento otorga a la persona una perspectiva trascendente que sin duda contribuye a la búsqueda del sentido último de la propia vida por medio de la construcción de bienes comunes que son generados y recibidos por personas y comunidades concretas. Es aquí donde se vive y concreta la experiencia integral de la innovación social por medio de la transformación y el servicio. Partiendo de la visión integradora del proceso formativo que implica la transformación social, se ha encontrado una relación muy interesante entre estas fases antes descritas y los principios de la *pedagogía del bien común*, no limitando las etapas de forma rigurosa o exclusiva, sino acentuando aquellos momentos clave donde se generan experiencias significativas para el bien común (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Etapas de la Innovación Social y su relación con los principios pedagógicos del bien común.*

Etapa	Principio pedagógicos del bien común	Descripción	Clave de acción
Identifica y reconoce	Cultura del encuentro	Ambiente de proximidad, diálogo, comprensión, respeto y promoción de la persona	Diálogo, empatía y aprendizaje compartido
Analiza e interpreta	Experiencia integral	Actividad personal significativa que se da en la acción	Análisis del problema
Sitúa y valora			Discernimiento
Idea, crea y propone	Liderazgo transformador	Persona comprometida con el bien común, distinguida por una alta preparación profesional, sentido humanista y actitud de servicio; impulsada por un espíritu transformador	Creatividad y co-creación
Ejecuta para transformar			Colaboración, concreción de acciones
Aprende, mejora y replantea	Trascendencia en el bien común	Aquella dimensión trascendente que permite dar sentido a las acciones y encontrar plenitud en el servicio a una causa específica. Consiste en un acto genuino de compartir el conocimiento y la experiencia misma.	Búsqueda de la sostenibilidad Valorar, juzgar, examinar para mejorar
Crece, evalúa y replica			Medición de impacto Escalabilidad Perspectiva de bien común

(Elaboración: Centro de Innovación de Impacto Social, 2020).



### 3.4

#### Aprender a trascender

---

~ Ruth Ramos Barragán

Aprender a trascender (*duc in altum*) es la disposición y motivación última del actuar educativo en la santificación de la vida a través de la búsqueda y construcción del bien común, es decir, gastando la vida en generar condiciones de auténtico y pleno desarrollo de los demás, llevando la barca de la existencia siempre ‘más allá’ del propio interés y del beneficio propio.

Como el cuarto pilar de la *pedagogía del bien común*, se reconoce la necesidad de dar un sentido teleológico a toda acción educativa, ya que, si bien la educación es un proceso que se realiza en la persona y para la persona esta quedaría incompleta y aún más, infructuosa, si todo aquello que es aprendido de sí mismo y de las realidades que su disciplina aborda permanecieran en una autorreferencialidad, es decir, en un ejercicio de la profesión como un camino para obtener o conseguir bienes para sí mismo, el cumplimiento de sus propias metas y la obtención de éxitos individuales, visión que encontramos ampliamente extendida en el entorno social y profesional.

La primera dinámica que nos indica trascendencia la encontramos en la ‘lógica de la alteridad’ que es contenido del ‘aprender a convivir’ y en la ‘lógica del don’, del pilar ‘aprender a transformar y servir’, en cuanto que la persona se trasciende a sí misma para observar y ocuparse del bien de otro y de los retos que el entorno presenta; se eleva asumiendo la condición del espíritu humano que supera la mera existencia material y temporal, dirigiéndose a esa dimensión trascendente con mayúsculas, que supone la relación y tendencia a Otro absoluto, en quien se encuentra el Bien Común.

En el numeral ocho del documento *Naturaleza y Misión de la UPAEP* (2016) se encuentra con claridad la intención última de la educación en perspectiva de la *pedagogía del bien común* afirmando que para el cumplimiento de la naturaleza, esencia y misión universitaria se “promueve la formación integral de las personas que conforman la comunidad universitaria. Esto incluye una sólida preparación para el ejercicio de la profesión; prioritariamente el acompañamiento y guía para descubrir su vocación particular y el sentido de la vida, que es apertura a la trascendencia y a la plenitud”.

Queda muy claro que los fundadores de nuestra Institución entendían que la educación universitaria no es exclusivamente la capacitación de personas en competencias profesionales, lo cual sin duda es uno de sus objetivos, pero que sin la inclusión de una formación y acompañamiento para que cada uno se descubra a sí mismo como persona y aproveche todos los recursos disponibles para desarrollarse y realizarse plenamente como tal, la labor universitaria lejos está de auténticamente *formación*.

La UPAEP afirma que la libertad y la inteligencia, manifestaciones del espíritu humano, sólo quedan satisfechos cuando alcanzan su objeto propio, la verdad y el bien. La búsqueda de la verdad es la tarea universitaria por excelencia, la verdad de cada realidad conocida por la inteligencia humana, esta búsqueda, esta inquietud está impresa en su naturaleza y por tanto es tarea de la educación sentar las condiciones sobre las cuales cada persona es capacitada para acercarse a ella, y reconocerla “La Misión Cultural de la universidad supone la apertura de ésta a toda verdad, incluida la de la fe, y a todo hombre, sin menoscabo de su eminente dignidad y la sublimidad de su vocación trascendente” (UPAEP, 2016, n. 24).

La *pedagogía del bien común*, por tanto, desde sus orígenes, está cierta de la tarea que le es encomendada, sin duda recogida en la tradición universitaria de la cual es heredera y en la Doctrina Social de la Iglesia, tal como define el Papa Juan Palo II la esencia de la universidad católica:

[...]en el contexto de la búsqueda desinteresada de la verdad que la relación entre fe y cultura encuentra su sentido y significado. «*Intellege ut credas; crede ut intellegas*»: esta invitación de San Agustín vale también para la Universidad Católica, llamada a explorar audazmente las riquezas de la Revelación y de la naturaleza, para que el esfuerzo conjunto de la inteligencia y de la fe permita a los hombres alcanzar la medida plena de su humanidad, creada a imagen y semejanza de Dios, renovada más admirablemente todavía, después del pecado, en Cristo, y llamada a brillar en la luz del Espíritu (*Ex corde Ecclesiae*, n. 5).

Frente a las corrientes de pensamiento que desconocen o abiertamente rechazan esta misión universitaria, la *pedagogía del bien común* la ratifica y la asume de tal forma, que todo aquel que sea tocado por ella debería ser capaz, cuando menos, de cuestionarse sobre su propia dimensión trascendente, el sentido último de su quehacer y su existencia.

Formamos en la ‘trascendencia en el ser’ a través de ejercicios de reflexión, experiencias de aprendizaje y significativas a través de las cuales el estudiante este reconoce como persona, y como tal, como un ser de naturaleza social no sólo por necesidad, en donde se podría reducir la relación con los otros a meras dinámicas utilitaristas, en donde se sale de uno para conseguir de otro la satisfacción de las propias necesidades o carencias; es social porque su inteligencia le pide ir más allá de sí mismo para encontrar la verdad de toda la realidad que le circunda –incluida la realidad de sus semejantes– y su voluntad le mueve al bien, no sólo su bien propio, sino el bien que es capaz de ser y de realizar para los otros. En esta trascendencia puede afirmar de sí mismo: ‘Soy una persona y la grandeza de este ser, el bien que yo mismo soy, no es sólo para mí, soy un ser para ser con otros y para otros’.

En este sentido, la educación es la tarea fundamental del hombre, es el requisito de su realización. El fin de la educación es el hombre perfecto, pero entendemos que el hombre no es su propio fin, éste es trascendente al hombre mismo y a la luz de

él, la tarea educativa y universitaria adquiere todo su sentido y valor. (UPAEP, 2016, n. 38).

El recorrido pedagógico nos invita a continuar y hacer vida la ‘trascendencia en el ser’ a través de la ‘trascendencia en el hacer’ que en el *Ideario* expresa de esta manera: “La mejor contribución de los jóvenes a la solución de los problemas urgentes de la sociedad, es el estudio serio de los mismos, y su preparación sólida para resolverlos cuando tengan a su alcance las responsabilidades directas de trascendencia social” (UPAEP, 2016, n. 84).

La *pedagogía del bien común* traza una guía que permite al estudiante avanzar en el ejercicio pleno de la propia libertad, la acción libre y por tanto responsable que surge como respuesta necesaria ante el ejercicio de salir de sí mismo y reconocer la realidad que le circunda, sus problemáticas y complejidades, las grandes carencias que impactan la vida de sus semejantes ante las cuales muchos de ellos se encuentran con pocos recursos para enfrentarlas o superarlas; y quien ha sido formado en esta pedagogía da acuse de recibo de la exigencia de respuestas y haciendo uso de todas las capacidades desarrolladas, se empeña en construir, articular proyectos, empresas, asociaciones que con una visión de pertinencia social mejoren la vida de los otros.

Las generaciones de egresados que han transformado sus entornos realizando con plenitud esta vocación son muestra de que la *pedagogía del bien común* ha influido profundamente en su visión como personas y en su ejercicio profesional, asumiendo este llamado a la trascendencia en su acción social y ciudadana.

La transformación de las realidades temporales con una decidida orientación al bien común, como rasgo constitutivo del perfil de egreso y, por tanto, resultante del proceso formativo en la *pedagogía del bien común*, lo vemos reflejado en el documento ‘El líder transformador UPAEP’ (UPAEP 2018). Allí se afirma que el Liderazgo Transformador UPAEP está conformado por tres principios fundamentales:

1. Comprometidos con la promoción del bien común para la construcción de proyectos sociales trascendentes y una convivencia social más humana;
2. Caracterizados por una alta preparación profesional, un sentido humanista y actitud de servicio;
3. Impulsados por un espíritu transformador de las realidades sociales, desde la propia vocación y sentido de vida para la dignidad, la justicia y la paz.

Parece relevante en este punto señalar que la anterior descripción de la trascendencia en ‘fases’ no significa hacer referencia a etapas inconexas o desarticuladas. Siguiendo a Burgos en el abordaje que hace sobre la acción humana, es necesario tener en mente que el ser, el hacer y el trascender son caras de la acción única de la persona, y en cada una de ellas se ven implicadas todas las restantes dimensiones constitutivas de la persona (Burgos, 2013, p. 231).

Y para culminar el camino de encuentro en la trascendencia que propone la *pedagogía del bien común* es indispensable recuperar aquí la identidad católica de UPAEP, que queda manifiesta en la segunda parte del *Ideario*:

La UPAEP es una institución universitaria mexicana, particular, de identidad católica, inspirada y fundada por laicos católicos comprometidos y dirigida por ellos; fiel en todo lo referente a fe y costumbres, deslinda el campo de trabajo propio de la Jerarquía Católica. Sostiene como principios y marco axiológico, los Valores Evangélicos, el Magisterio de la Iglesia y su Doctrina Social. Respeta la conciencia de cada persona a la vez que exige conocer y respetar su propia identidad (UPAEP, 2016, n. 10).

Desde esta declaración, hablar de trascendencia no puede circunscribirse a una trascendencia en la inmanencia de la existencia terrena, que sin duda y como se puede observar a lo largo de todos los capítulos de este texto, puede ser por mucho fructífera para la persona singular y para la comunidad humana. Sin embargo, la

trascendencia última a la que la *pedagogía del bien común* invita es a la trascendencia que supera la temporalidad y los límites del mundo, abriendo la puerta al encuentro con Dios, un Dios personal quién es al mismo tiempo origen y destino, origen que nos sostiene en su acción creadora desde la propia concepción, durante todo el trayecto de vida y destino en una vida plena, con una plenitud no imaginada y razonable al mismo tiempo.

La persona humana es también un ser abierto a la trascendencia, un ser espiritual que a partir del descubrimiento y aceptación de sus limitaciones es capaz de preguntarse, explicarse y comprometerse con la superación de los propios límites y, en este proceso, plantearse la pregunta por lo que hay más allá del límite último perceptible de la existencia terrenal para abrirse al encuentro con el Ser trascendente. A partir de este encuentro el sujeto educando puede ir creciendo en su capacidad de amor a sí mismo, a la creación, a sus semejantes y al Creador de todo lo existente y descubrir su propia misión en el mundo (UPAEP, 2016b).

El llamado a la trascendencia no es exclusivo para algunos cuantos, todo lo contrario, está inscrito en la misma naturaleza de la persona como creatura, imagen y semejanza divina, por tanto, cada persona, por encima de las condiciones y circunstancias de vida es capaz de reconocer su propia vocación a la trascendencia. Esta convicción da fundamento este pilar de la *pedagogía del bien común* y nos conmina a acompañar esta búsqueda aportando los contenidos y experiencias pertinentes a lo largo del trayecto formativo.

Una de las tareas a las que estamos llamados como Universidad y que inciden directamente en este aprendizaje para trascender es el diálogo entre la fe y la razón, entre la fe, la ciencia y la cultura: "... la Universidad Católica debe comprometerse, más específicamente, en el diálogo entre fe y razón, de modo que se pueda ver más profundamente cómo fe y razón se encuentran en la única verdad" (*Ex corde Ecclesiae*, n. 17).

Al reto que se presenta a toda universidad de ser un espacio para la ciencia y el conocimiento, con el rigor necesario para avanzar en el descubrimiento de la verdad en cada disciplina, se suma el reto mayor de integrar este diálogo con la fe, con la dimensión trascendente de la persona, que llevado a cabo con humildad intelectual no sólo enriquece el conocimiento humano, puede convertirse en un ejercicio de apertura a la vida espiritual, al encuentro con la ‘verdad’, con el ‘bien’ absoluto, único capaz de llevar a plenitud todo cuanto la persona es.

Si se atiende a las normas que la Constitución Apostólica *Ex corde Ecclesiae*, (1990) para las universidades católicas:

La educación de los estudiantes debe integrar la dimensión académica y profesional con la formación en los principios morales y religiosos y con el estudio de la Doctrina Social de la Iglesia. El programa de estudio para cada una de las distintas profesiones debe incluir una adecuada formación ética en la profesión para la que dicho programa prepara. Además, se deberá ofrecer a todos los estudiantes la posibilidad de seguir cursos de doctrina católica (art. 4, § 5).

La UPAEP desde su fundación contempló los elementos antes enunciados en el diseño de la oferta académica de sus programas, configurando lo que se llamado la ‘formación sello’.

El recorrido de aprendizajes que se ha descrito llega a su plenitud cuando la persona contempla su vida como un don que debe ser apreciado por sí mismo en su grandeza y dignidad, compartido en el encuentro fecundo con los otros en los diferentes momentos y circunstancias que se presentan a lo largo de su existencia y finalmente cuando es capaz de descubrirse como un ser creado para la eternidad, para la amistad perfecta con su Creador, trascendiendo los límites de la temporalidad, alcanzando la contemplación de la Verdad en el Amor, pues, como dice bellamente San Agustín “... porque nos has hecho para Ti y nuestro corazón está inquieto hasta que descansa en Ti.” (Agustín, 2019, I, 1.)

## EPÍLOGO

---

~ Jorge Medina Delgadillo

Por *pedagogía del bien común* se entiende una serie de principios y de estilos, de convicciones y de fines que están en la base del quehacer educativo y que son ‘el sello de la casa’, ya sea impartiendo clases en todos los niveles y modalidades, ya sea investigando, ya sea extendiendo la cultura.

La *pedagogía del bien común* se considera como el hábito que conquista libremente el estudiante al vivir un encuentro personal con sus profesores y compañeros, de tal manera que adquiere y afina conceptos humanos o disciplinares, los aplica a la resolución de problemas en su realidad próxima y asume actitudes de servicio para ir al encuentro con el otro, para juntos conocer la realidad, resignificarla y transformarla para bien de todos. Este encuentro es el origen contundente de la construcción del bien común.

Esta pedagogía implica formar ‘desde el bien común’; esto supone una visión filosófica y teológica presente desde la propia identidad e historia de la UPAEP: una filosofía que sustenta una antropología personalista y una epistemología realista, que asume la intención clara de la educación al formar de manera integral al estudiante; y unas convicciones que, desde el pensamiento social cristiano, nos invitan a comprender la autoridad en clave de servicio.

Esta pedagogía también implica formar ‘por el bien común’, lo cual se concreta en el encuentro que el profesor y estudiante realizan en ambientes de aprendizaje situado y colaborativo, facilitado por metodologías activas en un proceso formativo promotor de experiencias significativas y la vivencia de virtudes sociales, entre las cuales se encuentran el amor, la solidaridad, la compasión y el respeto.



De esta manera, toda experiencia educativa a lo largo de la vida universitaria supone formar a la persona ‘para el bien común’ de modo que, al insertarse al mundo laboral, familiar y cívico, le resulte común trabajar en equipo, resolver conflictos, pensar críticamente para resolver problemas y poseer una actitud de servicio para construir el bien común en la realidad donde se encuentre, en otras palabras, que sea un ‘líder transformador’.

Cuando uno revisa la historia de la pedagogía, se da cuenta de que los educadores católicos ocupan un lugar especial y significativo en ella. El amor por educar –que el otro crezca y alcance su pleno desarrollo– es una constante en la historia de la Iglesia. Una de las primeras piezas de la literatura cristiana fue, precisamente, la *Didajé ton dódeka apostólon* (Enseñanza de los doce apóstoles) que, en la segunda mitad del siglo primero, ya manifestaba la actividad misionera, moral y apostólica de la Iglesia en clave ‘didáctica’; también resulta interesante constatar que hacia finales del siglo II, fue Clemente de Alejandría quien dio testimonio de la fusión de horizontes de la *paideia* griega, la *humanitas* romana y la *caritas* cristiana; para él, en su obra ‘El Pedagogo’, el ideal de la vida lograda, plena y madura es la *santidad* de vida, y hacia ese fin debe encaminarse toda formación humana.

Agustín de Hipona lo mismo que Tomás de Aquino, en sus célebres *De Magistro*, lo mismo que Rábano Mauro, Hildegarda von Bingen o Alcuino de York, sólo por mencionar algunos pensadores medievales, influyeron decisivamente en la comprensión de lo educativo: sus agentes, sus medios y, por supuesto, sus fines. Claudio Acquaviva, José de Calasanz, Juan Bautista de La Salle, Don Bosco, Marcelino Champagnat, María Montessori, son sólo algunos de los nombres que en los últimos siglos más han brillado en el firmamento educativo.

Este recorrido a vuelapluma simplemente quiere introducir una idea: la labor constante, denodada y singular que ha tenido la Iglesia en el ámbito educativo, a tal grado que se puede afirmar el carácter intrínsecamente pedagógico de la propuesta cristiana.

Ahora bien, cada generación ha tenido sus retos; y hoy presenciamos unos desafíos peculiares en torno a los horizontes de realización personal, el compromiso político, la emergencia del relativismo cultural y del individualismo, la cultura hiperconsumista e hiporrelacional, caracteres que acentúan más la indiferencia y desinterés entre las personas y las sociedades. Las grandes pedagogías nacidas en el seno de la Iglesia, ya en la voz de algunos santos fundadores ya en la experiencia de una comunidad educativa que se plasmó en idearios, guías, reglamentos, instrucciones, etc., siempre han sido responsivas y responsables y, tal vez por ese compromiso realista y sincero con su época, es que fueron reconocidas como eficaces, innovadoras y transformadoras.

Pues bien, es en esta tradición que la propuesta de la *pedagogía del bien común* quiere insertarse. UPAEP es una universidad católica fundada por laicos. Los laicos, según el Concilio Vaticano II, se caracterizan por su entrega gustosa y por entero “a la expansión del reino de Dios y a informar y perfeccionar el orden de las cosas temporales con el espíritu cristiano” (*Apostolicam actuositatem*, 4) y, como lo señala con más precisión en otro pasaje:

a los laicos corresponde, por propia vocación, tratar de obtener el reino de Dios gestionando los asuntos temporales y ordenándolos según Dios. Viven en el siglo, es decir, en todos y cada uno de los deberes y ocupaciones del mundo, y en las condiciones ordinarias de la vida familiar y social, con las que su existencia está como entretejida. Allí están llamados por Dios, para que, desempeñando su propia profesión guiados por el espíritu evangélico, contribuyan a la santificación del mundo como desde dentro, a modo de fermento. (*Lumen gentium*, 31).

La *pedagogía del bien común* que hasta ahora se sistematiza y expone en esta investigación colegiada con la participación de colaboradores de la universidad y profesores amigos de la universidad, pero que ya estaba incoada desde la fundación de UPAEP, quiere ser ‘pertinente’, como lo han sido las grandes propuestas

pedagógicas nacidas en el seno de la Iglesia; quiere ser también una obra 'laical' y, en ese sentido, enraizada en la vocación que todos hemos recibido en el bautismo, pero plural, abierta, adaptable a otras latitudes, universal; quiere también ser 'audaz' y señalar nuevos derroteros, nuevos métodos, nuevos acentos, nuevos ambientes a construir, nuevas experiencias a suscitar para el desarrollo personal y comunitario.

En sus casi cincuenta años de vida la UPAEP seguramente ha dado muchos y muy variados frutos. Pero el fruto que usted tiene entre manos es singular en más de un sentido. Es un fruto cuyo valor más importante es la semilla que porta, y que no es otra sino la que hace medio siglo fue plantada. En efecto, la *pedagogía del bien común* pone de manifiesto nuestros fundamentos, al igual que nuestras motivaciones, estilo y metodologías. Abre de par en par nuestra identidad.

Con sencillez y, por supuesto, con la humildad de quien reconoce lo mucho que aún le falta, se quiere presentar este fruto que contiene la semilla que seguramente germinará en otros niveles educativos, en el continente digital, en otros países, en centros de capacitación empresarial o en múltiples formas de enseñanza y de aprendizaje que aún no se conocen, pero que este joven siglo XXI seguramente brindará. Y cuando esto suceda, entonces la misión de UPAEP habrá encontrado nuevos cauces de realización, porque educar desde, por y para el bien común es a la vez la más urgente corriente de pensamiento que puede crearse hoy y la vía más auténtica para 'formar líderes que transformen a la sociedad'.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Agustín de Hipona. (2019), *Confesiones*. Madrid: BAC.
- Argandoña, A. (2011). “El bien común”. Barcelona: IESE.
- Arias, J. A. (1996). “El papel del sujeto en la «conversión» personalista”, en: *Anales del SHF*, Madrid.
- Aristóteles. (1983). *Ética Nicomáquea*. México: UNAM.
- Ashoka U. (2018). *Changemaker Institutions*. United States of America on Forest Stewardship Council.
- Association of American Colleges and Universities (15 de Abril del 2020). *Educating Students for Personal and Social Responsibility*. Disponible en: <https://www.aacu.org/sites/default/files/CharacterTraitsofthe5Dimensions.pdf>
- Baños Ardaín, Emilio J. (2017). “Hacia una hipótesis constructiva del bien común desde Tomás de Aquino”. Tesis Doctoral. Universidad Panamericana.
- Disponible en: <https://scripta.up.edu.mx/handle/20.500.12552/3709>
- Barbieri, W. A. (2001). “Beyond the nations: Rhe expansion of the common good in Catholic Social Thought”. *The review of politics* 63/4, 723-754.
- Benedicto XVI. Encíclicas, Constituciones Apostólicas, Discursos. Textos disponibles en <https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es.html>
- Borghesi, M. (2018), *Jorge Mario Bergoglio. Una biografía intelectual: Dialéctica y mística*. Madrid: Encuentro.
- Brown, T. (2010). *IDEO «Design thinking» Approach*. Disponible en: <https://designthinking.ideo.com/>
- Buber, M. (1995). *Yo y tú*. Madrid: Caparrós.
- Buber, M. (2005). *Sanación y encuentro*. Salamanca: Fundación Emmanuel Mounier.
- Burgos, J. M. (2012). *Introducción al personalismo*. Madrid: Palabra.
- Burgos, J. M. (2013). *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: Palabra.

- Burgos, J. M. (2019). “Experimentar y Comprender”, en: Sánchez, M. y Morales, N. (2019) *Metodologías y prácticas para la generación de experiencias significativas*. Puebla: UPAEP.
- Cañas, J. L. (2010). “De la deshumanización a la rehumanización (el reto de volver a ser persona)” en: *Pensamiento y Cultura*, 13/1.
- Catecismo de la Iglesia Católica*. Disponible en: [http://www.vatican.va/archive/catechism\\_sp/index\\_sp.html](http://www.vatican.va/archive/catechism_sp/index_sp.html)
- Congregación para la Educación Católica. (2017). “Educar al humanismo solidario”. Disponible en: [https://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_20170416\\_educare-umanesimo-solidale\\_sp.html](https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_sp.html)
- Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM). (1979). 3ª Conferencia General. Disponible en: [https://www.celam.org/conferencias\\_puebla.php](https://www.celam.org/conferencias_puebla.php)
- Conferencia del Episcopado Mexicano (CEM). (2012). *Educar para una nueva sociedad- Reflexiones y orientaciones sobre la educación en México*. Ciudad de México: Ediciones CEM.
- Castro Mendoza, C. (2000). “Modelo educativo UPAEP” [Tesis de Maestría]. Puebla: UPAEP.
- Concilio Vaticano II (Constitución *Gaudium et spes*, Declaración *Gravissimum educationis* y Decreto *Apostolicam actuositatem*) Disponible en: [https://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/index\\_sp.htm](https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/index_sp.htm)
- Contreras, D. y Pérez de Lara, F. (2013). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Costa, V. (2018). *Fenomenología de la formación y la educación*. Salamanca: Sígueme.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana y Ediciones UNESCO.
- Derrida, J. (1998). *Palabra de Acogida*, Madrid: Trotta.
- Coatanéa, D. (2019) *Bien commun, Principes de la Doctrine Sociale de l’Eglise*. Disponible en <https://www.doctrine-sociale-catholique.fr/les-principes/291-bien-commun>
- Ebner, F. (1995). *La palabra y las realidades espirituales*, Madrid: Caparrós.

- Emery, G. (2008). *La teología trinitaria en Tomás de Aquino*, Salamanca: Secretariado Trinitario.
- Ferrer, U. (2002). *¿Qué significa ser persona?* Madrid: Palabra.
- Ferrer, U. y Sánchez Migallón, S. (2018). *La ética de Husserl*. Sevilla: Thémata.
- Francisco, Papa. Encíclicas, Constituciones Apostólicas, Discursos. Textos disponibles en <http://w2.vatican.va>
- Gil Martínez, R. (2011). *Educación para la convivencia. Diálogo, comunicación interpersonal y tolerancia*. Murcia: Consejería de educación, formación y empleo.
- Giménez, G. A. (2011). “Emmanuel Levinas: humanismo del rostro”. *Escritos*, 19(43): 337-349.
- Giussanni, L. (2006). *Educación es un riesgo*. Madrid: Encuentro.
- Guardini, R. (2005) “Il significato del dogma del Dio Trinitario per la vita etica della comunità”, en: *Opera omnia*, vol. VI, Brescia: Editrice Morcelliana.
- Guardini, R. y Bollnow O. F. (1956), *Begegnung und Bildung*, Würzburg: Werkbund-Verlag.
- Husserl, E. (2002). *Renovación del hombre y de la cultura. Cinco ensayos*. México-Barcelona: UAM-Anthropos.
- Husserl, E. (2008). “Valor de la vida, valor del mundo. Moralidad (virtud) y felicidad. Febrero de 1923”, en: *Acta fenomenológica latinoamericana*, vol. III, 2008, p. 805.
- Iglesias García Teruel, M. (1988). *Lección Inaugural Cursos 1988 – 1989*. en: *Revista Vertebración*. 4-5, UPAEP.
- Juan Pablo II. Encíclicas, Constituciones Apostólicas, Discursos. Textos disponibles en <https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es.html>
- Jaramillo, D. y Murcia, N. (2014). “Hacia una pedagogía del encuentro: apuesta por la relación cuerpo-alteridad en educación” en: *Revista de Investigaciones UCM*, 14/24.
- Jares, R. X. (2002). “Aprender a Convivir” en: *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, No.4, 79-92.
- Juan XXIII. Encíclicas, Constituciones Apostólicas, Discursos. Textos disponibles en <https://www.vatican.va/content/john-xxiii/es.html>
- Keys, M. (2006). *Aquinas, Aristotle, and the Promise of the Common Good*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Lechuga, G. (2019). “Experiencias significativas para el bien común”. en: Sánchez, M. y Morales, N. (2019). *Metodologías y prácticas para la generación de experiencias significativas*. Puebla: UPAEP.
- Levinas, E. (2005). *Humanismo del otro hombre*. México: Siglo XXI.
- Locatelli, R. (2018). “La educación como bien público y común”. en: *Perfiles educativos*, Vol. XI, no. 162, 178-196.
- López Quintás, A. *Cuatro personalistas en busca del sentido*, Madrid: Rialp.
- Louvier Calderón, J. A., Díaz Cid M. A. y Arrubarrena Aragón, J. A. (2013). *Autonomía Universitaria. Génesis de la UPAEP*. Puebla: UPAEP.
- Louzeau, F. (2018). “Problème du bien commun universel et rôle de l’Église” en: *Gregorianum* 99, 615-635.
- Manzanera, M. (2014). *Bioética de la Nostridad, un aporte al concepto de dignidad*. IX Congreso Internacional de la FIBIP.
- Maritain, J. (1967). *La defensa de la persona humana*. Madrid: Studium de Cultura.
- Martin, B. M., Jabonero, B. M. (Coords). (2017). *La nueva agenda educativa para América Latina: los objetivos para 2030*. Alcalá: Fundación Santillana/Universidad de Alcalá.
- Martínez Barrera, J. (1993). “El bien común político según Santo Tomás de Aquino”, en: *Thémata*, 11.
- Mounier, E. (2002). *El personalismo. Antología esencial*. Salamanca: Sígueme.
- Mounier, E. (2005). *El personalismo*, México: Jus.
- Naughton, M., y Alford, H. (2014). *Vocation of the business leader: A reflection*. (M. Harrington, Ed.). Pontifical Council for Justice and Peace, n.34. Disponible en: <https://www.stthomas.edu/media/catholicstudies/center/ryan/publications/publicationpdfs/vocationofthebusinessleaderpdf/FinalTextTheVocationoftheBusinessLeader.pdf>
- Naval, C. y Altarejos, F. (2000). *Filosofía de la Educación*. Pamplona: EUNSA.
- Naval, C. y Herrero, C. (2006). *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*. Madrid: Encuentro.
- Nebel, M. (2018). “La antropología de *Gaudium et spes*”, en: *Revista de Fomento Social*, 73/1, 141-168.

- Ormeño, A., Concha, C., Ortega, F., Martínez, G., Navarro, I., Reyes, J., Garay, M., Hornkkol, M., Luna, M., y Salas, V. (2014). *La reforma educacional escolar desde una perspectiva humanista cristiana. Desafíos y Compromisos de una Educación para la Justicia Social*. Disponible en: [https://www.df.cl/noticias/site/artic/20140902/asocfile/20140902182101/humanismo\\_cristiano\\_y\\_reforma\\_educacional\\_versi\\_\\_n\\_final.pdf](https://www.df.cl/noticias/site/artic/20140902/asocfile/20140902182101/humanismo_cristiano_y_reforma_educacional_versi__n_final.pdf)
- Ortega Ruiz, P. (2004). “La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad”, en: *Revista española de pedagogía*, 62/1, pp. 5-30.
- Pablo VI. Encíclicas, Constituciones Apostólicas, Discursos. Textos disponibles en <https://www.vatican.va/content/paul-vi/es.html>
- Pieper, J. (2010). *Las virtudes fundamentales*. Madrid: Rialp.
- Pío XI. Encíclicas, Constituciones Apostólicas, Discursos. Textos disponibles en <https://www.vatican.va/content/pius-xi/es.html>
- Polo, L. (1996). *La persona humana y su crecimiento*. Pamplona: EUNSA.
- Pontificio Consejo “Iustitia et pax”. (2004). *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia*, Disponible en: [https://www.vatican.va/roman\\_curia/pontifical\\_councils/justpeace/documents/rc\\_pc\\_justpeace\\_doc\\_20060526\\_compendio-dott-soc\\_sp.html](https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_compendio-dott-soc_sp.html)
- Pontificio Consejo “Iustitia et pax”. (2014). *La vocación del líder empresarial*. Disponible en: [http://www.iustitiaetpax.va/content/dam/gjustiziaepace/VBL/VBL\\_Castellano.pdf](http://www.iustitiaetpax.va/content/dam/gjustiziaepace/VBL/VBL_Castellano.pdf)
- Prohaska, L. (1981). *Pedagogía del encuentro*. Barcelona: Herder.
- Ratzinger, J. (1999) “Verdad y libertad” en: *Humanitas*, 14/2.
- Ravasi, G. (2013). Tesis Doctoral: “Repensar la Universidad desde la Perspectiva del Diálogo Fe y Cultura” (Lección Magistral por su Doctorado *Honoris Causa*). Puebla: UPAEP.
- Riordan, P. (2008). *A grammar of the common good*. London: Continuum.
- Rogers, C. (2008). *Grupos de encuentro*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Romeu, V. (2018). “Buber y la filosofía del diálogo: Apuntes para pensar la comunicación dialógica” en: *Dixit* no. 29, 34-47.
- Rosas, C. A. (2014). “Encuentro, lenguaje y aceptación: aportes de Guardini para el conocimiento personal desde el plano exterior de la persona” en: *Synesis*, 6/1.



- Ruiz de la Presa, J. (2005). *Alteridad. Un recorrido filosófico*. México: ITESO, UGto, UIA, UIA Puebla.
- Sánchez Gutiérrez, A. (1982). Tesis Doctoral: “La UPAEP Modelo de Solidaridad Social” (Lección Magistral por su Doctorado *Honoris Causa*). Puebla: UPAEP.
- Sánchez, M. y Morales, N. (2019) *Metodologías y prácticas para la generación de experiencias significativas*. Puebla: UPAEP.
- Sánchez, R. (2020). *Persona y afectividad. Invitación a la fenomenología de Edith Stein*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Scheler, M. (2001). *Ética. Nuevo ensayo de fundamentación de un personalismo ético*. Madrid: Caparrós.
- Sluga, H. (2014). *Politics and the search for the common good*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Stein, E. (2003a). *La estructura de la persona humana*, en *Obras completas IV*, El Carmen/Espiritualidad/ Monte Carmelo, Vitoria/Madrid/Burgos.
- Stein, E. (2003b). “Fundamentos de la formación de la mujer”, en *Obras completas IV*, El Carmen/Espiritualidad/ Monte Carmelo, Vitoria/Madrid/Burgos.
- Stein, E. (2005a). *Sobre el problema de la empatía*, en *Obras completas II*, El Carmen/Espiritualidad/ Monte Carmelo, Vitoria/Madrid/Burgos.
- Stein, E. (2005b). *Individuo y comunidad*, en *Obras completas II*, El Carmen/Espiritualidad/Monte Carmelo, Vitoria/Madrid/Burgos.
- Tausch, R. y Tausch, A. M. (1981). *Psicología de la educación*. Barcelona: Herder.
- Tomás de Aquino. (2003). *Cuestión disputada sobre las virtudes en general*. Madrid: BAC.
- Tomás de Aquino. (2012). *Suma Teológica*. Disponible en: <https://hjj.com.ar/sumat/>.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial?* París: Ediciones UNESCO.
- UPAEP. (1973). *Nuestra Misión y Propósito Institucional*. Puebla: UPAEP.
- UPAEP. (1988). *Nuestra Misión*. Puebla: UPAEP.
- UPAEP. (1993). *Memorias 1993*. Puebla: UPAEP.

- UPAEP. (2013). *Modelo Educativo*. Puebla: UPAEP.
- UPAEP. (2014). Presentación de la Junta de Gobierno respecto a la Visión “Rumbo al 50 aniversario”. Puebla: UPAEP.
- UPAEP. (2016). *Naturaleza y misión de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (Ideario)*. Puebla: UPAEP.
- UPAEP. (2016b). *La Formación Integral, Humanista, Cristiana con sello UPAEP* [FIXH]. Puebla: UPAEP.
- UPAEP. (2018). *La formación de líderes que transformen a la sociedad: “La Formación Integral, Humanista, Cristiana con sello UPAEP [FIXH]”, “El Líder Transformador UPAEP”, “Modelo Educativo UPAEP U50” y “Sistemas Académicos de Pertinencia Social [SAPS]”*. Puebla: UPAEP.
- von Hildebrand, D. (1997). *Ética*. Madrid: Encuentro.
- von Hildebrand, D. (2006). *Moralidad y conocimiento ético de los valores*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- von Hildebrand, D. (2007). *El corazón. Un análisis de la afectividad humana y divina*. Madrid: Palabra.
- Waters Center for Systems Thinking (2020). *What is Systems Thinking*. Disponible en: <https://waterscenterst.org/systems-thinking-tools-and-strategies/what-is-systems-thinking/>
- Wojtyła, K. (1982). *Persona y acción*. Madrid: BAC.
- Wojtyła, K. (2010). *El personalismo tomista*. Madrid: Palabra.
- Wojtyła, K. (2012). *Amor y responsabilidad*. Madrid: Palabra.
- Zubiri, X. (1986). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza.
- Zubiri, X. (2003). *El hombre y Dios*. Madrid: Alianza.



Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A. C.  
21 Sur 1103, Barrio de Santiago, C. P. 72410, Puebla, México.



Universidad Intercontinental, A.C.  
Avenida Insurgentes Sur 4303, Colonia Santa Úrsula Xitla,  
Delegación Tlalpan, Código Postal 14420, México, Ciudad de México.