

## CONSEJO DE REDACCION

Lic. Luis Baliña, Arq. Alberto Bellucci, Lic. Ludovico Videla, Prof. Carola Blaquier, Mons. Juan Carlos Maccarone, Mons. Eugenio Guasta, P. Dr. José Rovai (Córdoba), P. Dr. Miguel Barriola (Córdoba), P. Dr. Alberto Espezel, Prof. Rafael Sassot, Prof. Rebeca Obligado, Prof. Lucía Piossek Prebisch (Tucumán), Dr. Jorge Saltor (Tucumán), Prof. Julia Alessi de Nicolini (Tucumán), P. Sergio Schmidt (Mendoza), Prof. Cristina Corti Maderna, Prof. Dr. Raúl Valdez, Carlos J. Guyot, P. Lucio Florio (La Plata).

*Director y editor responsable:* P. Dr. Alberto Espezel

*Secretaria de redacción:* Prof. Cristina Corti Maderna

# COMMUNIO

|  |           |  |
|--|-----------|--|
| <i>Los jóvenes y el sentido<br/>de la vida</i> | <b>3</b>  |  |
| <i>Mariano Donadío<br/>y Carlos Guyot</i>      | <b>7</b>  | <b>Postales de juvenlandia</b>               |
| <i>Martín Ricur</i>                            | <b>13</b> | <b>La Iglesia joven<br/>de Argentina</b>     |
| <i>Marguerite Léna</i>                         | <b>23</b> | <b>Educación y Valores</b>                   |
| <i>Rafael E. Sassot</i>                        | <b>33</b> | <b>Iuvat Vita!<br/>Vale la pena vivir</b>    |
| <i>C. Hoevel</i>                               | <b>41</b> | <b>Educación y<br/>contemplación</b>         |
| <i>Ron Austin</i>                              | <b>51</b> | <b>Hollywood y los jóvenes</b>               |
| <i>Florian Pitschl</i>                         | <b>55</b> | <b>“Si no os volveis como<br/>los niños”</b> |
| <i>Thérèse de Lisieux</i>                      | <b>68</b> | <b>Mon chant d’aujourd’hui</b>               |
| <i>Virginia Azcuy</i>                          | <b>69</b> | <b>Cuando el instante se<br/>llama Jesús</b> |
| <i>Julia Alessi de Nicolini</i>                | <b>81</b> | <b>La glorificación de la<br/>Trinidad</b>   |

# Educación y Valores

*Por Marguerite Léna\**

## 1. “Levántate y anda”

Poco tiempo después del primer Pentecostés, Pedro y Juan subían al templo para orar. Había allí un hombre lisiado de nacimiento. Viéndole mendigar Pedro le dijo: “Yo no tengo oro ni plata; pero lo que tengo te lo doy: en el nombre de Jesucristo el Nazareno, levántate y anda” (Hech. 3,6)

“¡Levántate y anda!” Después de veinte siglos la Iglesia no entra en el campo de la educación con el oro y la plata que serían necesarios para hacer frente a las necesidades de este tiempo. Su “pericia en humanidad” no descansa sobre sus bienes, sus poderes, ni aún sobre sus conocimientos. No tiene sino una palabra que ofrecer al mundo. Y aún esa palabra no es suya, y no la pronuncia en su propio nombre. Pero esa palabra es más que un imperativo: es un “performativo”: lo que ella enuncia lo realiza al anunciarla. “¡Levántate y anda!” Es la repetición en la boca del apóstol, de la palabra por la que Jesús de Nazaret había llamado a Lázaro, su amigo, para que saliera de la tumba. Sobre todo es el eco, en la vida cotidiana de la Iglesia, de la palabra que el Padre, en la mañana de Pascua pronuncia sobre su Bienamado dormido en la muerte. Cada vez que la Iglesia ejerce su función maternal y magisterial en el dominio educativo, es llevada por su responsabilidad hacia esta palabra, recibida por entero para ser dada por entero, y ella se apoya sobre la fuerza operante en la historia.

Yo querría también apoyarme sobre la palabra para abrir nuestro encuentro. Se nos pide situarnos en una perspectiva internacional. El único medio para mí de hacer honor a esa exigencia era el ir de golpe al centro de lo que nos reúne: por una parte el Nombre de Jesús de Nazaret, inagotablemente universal, manteniéndose irreductiblemente singular. Por otra parte, el mismo obrar educativo en su estructura esencial y en su finalidad última más bien que en la diversidad de sus interpreta-

\*Comunidad Apostólica S. Francisco Javier - Francia. Tradujo A. Espezel Berro.

ciones. Si atendemos a sus resonancias antropológicas y teológicas, el “levántate y anda” del *libro de los Hechos* nos introduce directamente en ese doble foco.

Primero, resonancias antropológicas. Esta palabra no prescribe todavía ningún fin definitivo ni ningún destino explícito.

Sólo dice que es mejor estar de pie que acostado, en marcha, que paralizado. El destinatario de esa orden va a levantarse solo y marchará por su propio movimiento. Pero ha sido necesario que la palabra de otro le desligue primero. Que ella vaya más lejos que su pedido expreso, y que su deseo inmediato. Que ella haga crédito en él a la muda espera de lo que ni aún se atreve a esperar. Que ella anticipe lo posible más allá de lo visible, y aún lo imposible. Tal es el mandato educativo. Pone en pie y en camino. En la palabra francesa e-ducación, el prefijo e-, que se mantiene evasivo, indica ese movimiento sin prejuzgar de su término. Me gusta ver en ésto algo así como un índice que apunta al misterio del hombre, que está en promesa y en génesis en el niño. Misterio del hombre que lo hace irreductible a las ideas que formamos sobre él, imposible de captar sólo por los medios de la potencia técnica y de la planificación política. Educar un niño es siempre tomar a cargo esa extraña “claudicación espiritual” que lo desvía sin cesar hacia un fin sustraído a su dominio y sin embargo prometido a su deseo. Debemos entonces promover juntos realidades cuya síntesis no puede ser dada ni producida: la persona y la sociedad, la tradición y la innovación, la inscripción en la particularidad de una cultura y la apertura a la universalidad humana. Para cubrir esas paradojas en un mundo que tiende a totalizarse y que desenvuelve de manera prodigiosa sus medios de acción sobre el hombre mismo, la primera de esas prioridades educativas me parece que debe enunciarse de manera negativa, como eran las primeras palabras de Pedro al tullido de la Puerta Hermosa: yo no tengo concepto adecuado y determinado, unívoco y funcional del hombre, no le tengo, no quiero ni debo tenerlo.

Pero hay que agregar una segunda prioridad. Nuestro mundo está efectivamente confrontado con un cierto número de líneas de fractura que amenazan su porvenir: ruptura entre el hombre y su ambiente natural; ruptura entre generaciones; distanciamiento creciente entre los países económicamente ricos y los que no lo son; instauración en los mismos países desarrollados de modelos de sociedad, de salud, de cultura con dos o mu-

chas velocidades. Ahora bien, la ruptura es el destino normal de esas paradojas cuando no se obtiene sino uno de sus términos. Se juega entonces al individuo contra la sociedad, o a la inversa; la libertad contra la naturaleza, o a la inversa; el pliegue identificado contra el universalismo, o a la inversa... Mediante lo cual se sostienen ideológicamente o se refuerzan prácticamente las líneas de fractura en la superficie de nuestro mundo. Cada vez que se disocian los términos de la paradoja que es el hombre, se separa y se divide a los hombres. La segunda prioridad sería entonces tomar plenamente en cuenta en la responsabilidad educativa, las facetas opuestas de esta paradoja, aunque así se complique la tarea. Porque precisamente el principio de unidad de esos contrarios se nos escapa: "el hombre excede infinitamente al hombre". El no posee su plena identidad sino recibéndola de otro, y de uno más grande que él. Aquí interviene la responsabilidad propia de la conciencia cristiana.

Volvamos entonces a la orden de Pedro: "Levántate y anda", escuchándola ahora en toda su resonancia teológica. En el episodio de los *Hechos*, la potencia de vida del Resucitado alcanza a este hombre, a este lisiado, hasta en su cuerpo paralizado por la enfermedad en el atrio del Templo, para hacerlo entrar en el Templo "marchando, saltando y alabando a Dios". Toda experiencia educativa que no llegara a este objetivo para nuestros hijos y para el mundo, que se detuviera en el umbral del Templo, sería una esperanza mutilada y enteca. Traicionaría el derecho espiritual de las conciencias, a la esperanza implícita y no confesada del corazón. Erraría al punto secreto de unidad en el que el enigma que es el hombre para sí mismo, es quitado como la piedra de la tumba bajo la luz pascual. Traicionaría el Don de Dios en Jesucristo.

Es cierto que ningún concepto empírico o racional mide adecuadamente la acción educativa, ningún fin inmanente agota su impulso. Pero así se vacía la vocación del hombre de no encontrar su consumación sino en Dios. La conciencia cristiana debe entonces mantener abierta esa brecha que protege a la educación de toda derivación totalitaria o ideológica. Debe conservar la memoria de esa exigencia infinita que prohíbe a los educadores la dimisión y la pusilanimidad. Debe aguzar sin cesar el ápice de la paradoja. Más aún: porque el misterio del hombre que polariza y dinamiza todo nuestro trabajo educativo tiene su fuente y su clave en el corazón de Dios, la certificación

de un principio de unidad más allá de los contrarios, y de su presencia operante en la historia está confiado al corazón de la Iglesia. Ella debe estar habitada por el nombre de Jesucristo a una profundidad suficiente para que a los que piden siempre más sabores y poderes, diplomas y vías de salida, pueda ofrecerles aún aquello que no piden, pero que sin embargo esperan oscuramente: su nombre para Dios y para siempre, la alegría de marchar libremente en su presencia.

## 2. Integridad y expresión

Para intentar responder ahora de más cerca a la cuestión que nos reúne, atenderé a dos de esas paradojas con las que el educador está confrontado. Se refieren a la vez a lo esencial y a lo urgente: a lo permanente de la formación humana y a las necesidades coyunturales de nuestro tiempo. El primero se refiere a la puesta en relación necesaria y siempre más o menos conflictual de la interioridad y de la exterioridad; el segundo a la articulación delicada de las herencias del pasado y de las posibilidades del porvenir en el acto mismo de la transmisión.

En un hermoso texto de la *Crisis de la cultura* escrito en el contexto de los años 68 en EE.UU., Hannah Arendt plantea una doble pregunta: ¿Amamos bastante al mundo para asumir la responsabilidad de él frente y para nuestros hijos? ¿Amamos bastante a nuestros hijos para no excluirlos de nuestro mundo, ni quitarles la posibilidad de emprender algo nuevo? En efecto, en toda educación se trata de promover la una por la otra, la interioridad de una nueva presencia irremplazable, inédita —“cada niño tiene una palabra que decir que le es propia”— y la exterioridad de un mundo dado, en su configuración social e histórica. Esos dos amores, de lo real con sus necesidades y sus leyes, y del niño en su debilidad y sus promesas, son la primera condición de la acción educativa: ella se acomoda mal tanto con el resentimiento contra el mundo como con el menosprecio de la infancia o el miedo frente a los jóvenes. Pero esos dos amores no coinciden fácilmente. Por una parte, los imperativos del mundo exterior crecen constantemente y tienen tendencia a integrarse en tecnoestructuras cada vez más exigentes, que polarizan ampliamente a su servicio las prácticas educativas. Por otra parte, las ciencias humanas han multiplicado las mediaciones y las variables del desarrollo físico, cognoscitivo, social y afectivo del niño, y tienden a particularizar al infinito el acto pedagógi-

co. ¿Dónde encontrar entonces el principio de unidad que reconozca su parte a lo real tal como es el niño, tal como puede y quiere ser, sin ceder a las inclinaciones del utilitarismo por una parte, del individualismo por otra?

Creo que para esto hay que remontar contra corriente, hacia el misterio de la vida y del espíritu, y su doble pulsación de interioridad singular y de apertura sin fronteras. Despertar y fortificar en cada niño, en cada joven, la vida del espíritu, es sustraerlo a la vez a un encerramiento narcisista sobre sí y al imperio exclusivo de los condicionamientos externos. Porque sólo por la vida del espíritu esos condicionamientos pueden llegar a ser onerosamente las condiciones de la libertad personal, y la individualidad puede abrirse lentamente a lo universal. La vida del espíritu es interioridad y manifestación, receptividad e iniciativa, consentimiento a la necesidad y rebelión contra ella. Ella es ese poder extraño de hacer suyo lo que es ajeno, de expresar fuera de sí, en la exterioridad del mundo, lo que es propio.

Tenemos un paradigma de esto en el primer aprendizaje lingüístico del niño, que le abre precisamente el acceso a la vida del espíritu: vemos en él cómo la obediencia a un sistema anónimo, constriñente, contingente, como lo es toda lengua materna, engendra al niño en la libertad de pensar, llega a ser la condición de una expresión espontánea y de una comunicación virtualmente universal. Al aprender a hablar, es decir, al recibir los medios de su propia manifestación, el niño se pone en marcha hacia el secreto de su propia identidad; al someterse a una ley exterior, empieza a desplegar su propio deseo de ser.

Más allá de este paradigma, pero a la luz de él, se despeja un punto importante de la vigilancia educativa en nuestro presente. Ser capaz de expresarse y de alcanzar al otro a través de su manifestación, tener algo que decir y saber tomar el riesgo de decirlo, y esto universalmente, he aquí uno de los desafíos de nuestro tiempo de comunicación generalizada pero a menudo distraída, estallada en astillas, anónima. Desafío hecho más riguroso por la existencia masiva de los fenómenos de la opresión y de la exclusión. La exclusión relega a un ser a lo exterior, le impide el acceso al mundo social común; la opresión lo encierra en su interior, corta la manifestación pública de sus propias convicciones, hasta hacerles olvidar del sujeto mismo. Ahora bien, la exclusión y la opresión tienen un solo contrario: la ex-

presión que conduce del interior al exterior, suscita y hace comunicar entre sí una interioridad alerta a sus propias profundidades y una exterioridad ofrecida al compromiso responsable. La distinción sin separación de esos términos y su relación sin confusión pone en juego algo ético, cultural y políticamente decisivo.

¿Podemos nosotros como educadores, recoger esos desafíos? Para ello disponemos de un instrumento frágil, de un arma de efectos inciertos, y que a menudo se asemeja a un "boomerang": la palabra. En nuestra historia reciente, hemos aprendido de las disidencias en manos desnudas y con coraje invencible que una palabra de verdad tiene más peso que la opresión, y que la violencia totalitaria puede vacilar sobre sus bases cuando algunos se atreven a decir en voz alta lo que saben que es verdad en voz baja. Ellos hacen caer el muro que separaba las actitudes exteriores de las certezas interiores. Restauran la comunicación cortada entre ellas por la mentira. Quizá es necesario hoy esperar de educadores con manos vacías, pero con coraje invencible, la palabra liberadora que puede hacer vacilar los muros de la educación social y de la marginalización juvenil. Una palabra verdaderamente dirigida a un joven, sin falsa distancia ni blando compromiso, que la constituye en interlocutor, espera de él una respuesta de la que no prejuzga ni dispone. Son las palabras de este tipo las que despiertan la vida del espíritu. Más acá y en el centro de los problemas candentes de formación técnica y de desocupación económica, hay espíritus en barbecho, energías espirituales sin empleo. ¿Cuántos jóvenes son excluidos de su propia identidad, de sus propios dones, encerrados literalmente fuera de sí mismos, porque ninguna palabra responsable ha venido a su encuentro para permitirles expresarse, desplegar sus capacidades creativas? ¿Qué es la violencia, sino el retroceso de la palabra al grito, y de los gastos del cuerpo a la descarga brutal de energía reprimida? Darle a un ser medios de expresión, es entonces remontar en sentido inverso el curso insensato de la violencia, diseñar un espacio común de reconocimiento donde las diferencias, en vez de endurecerse en rechazos pasionales, pueden aprender a confrontarse y a fecundarse bajo la ley de la palabra y de la verdad. Es volver a poner en marcha sin cesar la interminable conversión del espíritu de dominación en espíritu de reciprocidad.

### 3. La transmisión

Pero también es necesario convertir incansablemente lo pasado en porvenir. Llegamos aquí a la segunda paradoja de nuestra tarea de educador, que es la de la historia humana como tal. Asumir la responsabilidad del mundo frente y para nuestros hijos, es responder efectivamente de un cierto número de herencias que constituyen nuestra memoria común. Dar a nuestros hijos la oportunidad de emprender algo nuevo es abrir frente a ellos un porvenir no balizado de antemano y más vasto que el corto término de una temporalidad en migajas. Cada nueva generación constituye un apartamiento del pasado; sus tensiones con la que la precede son como el signo y la cicatriz de ese apartamiento. Ella contiene también en sí misma una inagotable reserva de porvenir. Pero ella no puede marcar su apartamiento y echar mano a esa reserva de porvenir sin tornarse ella misma heredera. No sin razón la mayor parte de las sociedades han sometido las conductas de transmisión a estrictos ritos, el acto de transmitir —una vida, una cultura, una fe— pone en juego las dotes más altas de la existencia, la vida y la muerte, el sí y el no de las libertades. Entrar, por la educación recibida, en una tradición cultural, es constituirse deudor y aceptar espiritualmente un origen; compartir una cultura con jóvenes, es sentir espiritualmente en llegar a ser otro de los que les transmitimos, abrirles un porvenir más allá de nosotros, más allá de la muerte. Toda formación humana obedece a un movimiento doble e indisoluble: ella abre hacia arriba, el acceso al pasado humano, desde los saberes inmemoriales hasta las conquistas y te las heridas más recientes; ella libera hacia abajo el espacio de lo posible, es decir la condición de toda decisión personal como de toda vida colectiva sensata. En este respecto la educación es necesariamente a la vez conservadora y revolucionaria.

Esta doble exigencia conduce de nuevo a lo más vivo de la vida del espíritu, de la que el propio ser es a la vez memoria, presencia guardada o interiorizada de lo que ha sido, y creación continua de novedad imprevisible. Esto nos introduce, me parece, en lo vivo de las prioridades de nuestro tiempo. Se puede comprobar en efecto que en él se dibujan actualmente líneas de fractura que amenazan la misma trama de la transmisión cultural. Sentimos en la sociedad occidental la presión de imperativos técnicos y económicos que nos proyectan con fuerza más adelante de nosotros mismos, pero que corren el riesgo de crear por

distracción olvidos selectivos, mutilaciones de la memoria: pensemos en el analfabetismo religioso de tantos jóvenes europeos del Oeste. Al mismo tiempo asistimos en los países del Este europeo a un formidable esfuerzo de reapropiación de una memoria reprimida o prohibida, con todas las graves amenazas de derivaciones nacionalistas que ella comporta, pero también con todos los brotes creadores que él puede suscitar. Comprobamos sobre todo, y esta vez en la escala del mundo entero, los fenómenos masivos de desarraigo geográfico, social, afectivo, que privan a tantos jóvenes de las bases de su propia existencia, sustrayéndolos a sus orígenes familiares y culturales.

La relación con el porvenir no es actualmente menos problemática que la relación con el pasado, y las dos son por lo demás solidarias. Un ensayo reciente de Luc Pareydt hablaba de "generación en mal d'héritage", tomada de una "historia lisa", de la que ella es más espectadora que actriz. A falta de referenciales simbólicos que constituyan acontecimientos vividos fuertemente en común, en el conflicto o el consenso, por toda una generación, la de los jóvenes tiene en Francia dificultad para definir, más allá de sí misma, sus propios proyectos de porvenir. Ahora bien, la incertidumbre económica generalizada con el oscurecimiento contemporáneo de las ideologías que asignaban con gran esfuerzo un sentido determinado a la historia, exigen preciamente una imaginación creadora de porvenir, capaz de proyectar nuevas configuraciones de sentido, suscitando y orientando el coraje para obrar. Agreguemos a esto, como un desafío apasionante, las nuevas relaciones con el tiempo inducidas por las revoluciones tecnológicas contemporáneas, que ajustan, simulan, multiplican las virtualidades y las estrategias de la acción, pero se mantienen mudas sobre sus fines.

#### **4. Ser testigos**

Planteo de nuevo la pregunta: ¿podemos nosotros, como educadores, recoger esos desafíos? Me parece que sí. No tanto haciendo esto o lo otro, sino siendo simple y valientemente lo que somos. Debe oírse aquí la voz del Soljénitsyne, que recordaba hace poco "La urgencia de sembrar primero lo que crece lentamente". Los educadores son precisamente los jardineros de esos crecimientos lentos, guardianes del largo plazo al mismo tiempo que inclinados sobre todo lo que quiere nacer y crecer. A este respecto son los testigos y los artesanos de la historicidad

propia humana, cuya trama tejen oscuramente, en un nivel quizá más radical que lo hacen los cambios económicos y las luchas políticas. Como lo han sentido siempre los regímenes totalitarios, para desgarrar esa trama basta quebrantar o manipular las instituciones educativas. A la inversa, para rehacerla pacientemente, hilo tras hilo, se necesitan educadores que ejerzan frente a los jóvenes la doble generosidad de las raíces y de los horizontes, sin dejarse impresionar demasiado por la utilidad y la eficacia inmediatas. El desvío es a menudo el camino más corto desde un hombre hacia sí mismo y hacia los otros. Es necesario todavía que ese desvío permita y facilite una apropiación responsable, y que las herencias recibidas, las posibilidades ofrecidas puedan ponerse en primera persona en aquellos que las reciben, tomen cuerpo en un proyecto personal de vida. Ninguna educación puede garantizarlo. Pero todos sabemos que sólo lo tienen alguna posibilidad de conducir allí, los educadores que son al mismo tiempo testigos. Hombres y mujeres que ponen en el futuro de su propia existencia los valores y las significaciones que deben transmitir. Tales testigos no imponen nada, pero, como dice profundamente la lengua, "inspiran confianza". Esta inspiración puede conducir a un joven hasta el punto secreto de su ser en que la memoria se hace una con el espíritu en acto, y en que un proyecto puede unificar su existencia por entero.

Hoy como ayer, ser educador, es entonces velar en las fuentes de la vida del espíritu, despertar el espíritu. Todo niño tiene derecho y tiene necesidad de ello, y más que todos aquellos sobre quienes gravitan las condiciones exteriores más desfavorables. Pero también nuestro mundo tiene derecho a ello, porque nuestras conquistas más altas en el orden de los saberes y de los poderes, no toman y no guardan sentido sino asumidas y guardadas en la vida del espíritu. Emancipadas de su vigilancia creadora, reflexiva, crítica, corren siempre el riesgo de tornarse opacas u opresivas, de separar más bien que unir. En los años 30, Bergson distinguía dos educaciones, una adecuada a las sociedades cerradas, fundada sobre la presión exterior del grupo y las necesidades sociales, la otra que llama a la vida del espíritu por el contagio propio del espíritu. Pero no hay sociedades cerradas. En un mundo abierto, pluralista y móvil como es el nuestro, sólo la vida del espíritu es suficientemente personal para resistir a las atracciones colectivas, para hacer algo uno y mío con lo plural y lo extranjero, y algo por venir con el pasado.

Sólo ella es bastante universal para transpasar todas las fronteras y crear incansablemente algo nuevo.

Quizá podemos volver, al término de esta reflexión, a la responsabilidad y a la gracia propias de los cristianos en el campo de la educación. Guardar la palabra, la memoria, lo posible, tener juntos la interioridad y la exterioridad, lo singular y lo universal, lo ya dicho y lo inédito de la historia: si tales son los imperativos paradójales de la educación, no somos como cristianos, extraños ni huéspedes de paso con respecto a ellos. Reconocemos en la filigrana de las realidades familiares las mismas que Cristo en el movimiento de su Encarnación y de su Pascua, en la efusión de su Espíritu sobre toda carne, ha venido a asumir y a cumplir en nuestra historia.

En el Verbo hecho carne, sólo en El y una vez por todas, se ha realizado la perfecta coincidencia de la interioridad y de la exterioridad: "Felipe, quien me ve, ve al Padre" (JN. 14,9). Por el don de Pentecostés, la interioridad de la conciencia bautizada se ha ahondado como conciencia filial hasta ese umbral, ese abismo, en que el Espíritu se junta a nuestro espíritu para atestiguar que somos hijos de Dios. Pero lejos de invitar al repliegue intimista o a una mística de evasión, el mismo don del Espíritu suscita la palabra y la pone en movimiento en las dimensiones del mundo y de la historia. Bajo el impulso del Espíritu Santo que ahonda al hombre interior y dilata universalmente el corazón, un educador puede respirar hondamente.

Puede, con la misma audacia confiada, asumir el pasado y reabrirse hacia el porvenir. Porque sean cuales fueren las fuerzas de la muerte que obran en nuestra historia, por pesadas que sean a veces las herencias, por muy amenazante que nos parezca en determinadas horas el porvenir, sabemos que nuestra memoria ya está purificada por un perdón, que nuestro porvenir ya está salvado por una promesa. En la Hora única de su Pascua, el Señor Jesús ha impreso sobre nuestro pasado pecador, sobre nuestro porvenir frágil, el sello de su presencia: "Estoy todos los días con vosotros hasta el fin del mundo". Cada Eucaristía hace entrar nuestra memoria en su Memorial, abre nuestro porvenir a su advenimiento.

Al fin de cuentas es a nosotros, educadores cristianos, paralizados a menudo en el umbral de nuestra tarea, a nosotros que no nos atrevemos a ir hasta el fondo de nuestro deseo de salvación para aquellos que nos son confiados, a quienes se dirige la palabra de Pedro, la palabra de la Iglesia: "Levántate y anda".