

Repensar la pastoral de la escuela cristiana

TEÓDULO GARCÍA REGIDOR *

INTRODUCCIÓN

En estos tiempos de cambio acelerado y de replanteamientos radicales –al menos desde la perspectiva teórica– quienes estamos preocupados por la escuela cristiana e implicados en ella nos vemos en la necesidad de replantearnos las nuevas exigencias que dicha escuela necesita crear, en su conjunto, como lugar de evangelización o, en otros términos, la necesidad de *repensar* la pastoral escolar.

Las páginas que siguen, tan sólo parte de lo que puede y debe ser una reflexión más completa, trata de describir no lo que es hoy la escuela cristiana como lugar de evangelización, el modelo pastoral actual –al menos en la mayoría de los casos–, sino lo que, con las limitaciones inherentes a toda previsión o prospectiva, está llamada a ser. En estas páginas se trata de conocer cómo es la nueva situación sociocultural y religiosa acaecida en nuestro contexto occidental en los últimos tiempos y de ver cómo este cambio afecta a la escuela cristiana; se trata, también, de tomar conciencia de la necesidad de la «renovación valiente», en términos del documento *La Escuela Católica en los umbrales del Tercer Milenio*¹; renovación que signifique algo más que un «cambio de fachada», que un repuesto de «piezas gastadas» o que la instauración de algunas modificaciones superficiales en el estilo educativo y pastoral. Se trata, sobre todo, de tomar conciencia de

* Catedrático de Pedagogía Religiosa, Instituto «San Pío X», Madrid

¹ Congregación para la Educación Católica, *La Escuela Católica en los umbrales del Tercer Milenio*, Roma, 1998, núm. 3.

que la *nueva situación* ha de provocar necesariamente un vuelco, un replanteamiento radical de la escuela cristiana como lugar de evangelización.

El presente artículo será solamente parte de algo que, como digo, deberá ser más amplio: de la serie de nuevos factores que interpelan a la escuela cristiana para su transformación evangelizadora (cambio sociorreligioso, nuevos caracteres de la escuela cristiana, nuevos destinatarios, nuevos agentes, nuevo proyecto evangelizador global...) desarrollaremos, por razones de espacio, tan solo los dos primeros.

1. CAMBIO DE CONTEXTO SOCIORRELIGIOSO

La sociedad occidental actual ha dejado de ser un ámbito uniforme y homogéneo (también desde el punto de vista religioso y cristiano) y se configura, más bien, a partir de una serie de características y de rasgos ambivalentes y aun contradictorios que afectan a la comprensión del hecho social mismo, a lo religioso como fenómeno presente en la sociedad y a la comprensión de la escuela cristiana dentro de esta sociedad.

1.1. Algunas manifestaciones del cambio religioso

Sin pretender un análisis riguroso y exhaustivo del cambio religioso, trataremos de enumerar algunos rasgos importantes para la nueva percepción de lo religioso y de la escuela cristiana como lugar de educación:

a) El fenómeno de la *secularización* ha producido una cultura de la «ausencia de Dios»:

«En nuestro país, como en la cultura occidental, la secularización ha favorecido el aumento gradual del fenómeno de la increencia en amplios sectores de la

sociedad y ha afectado a algunos sectores de la cultura actual». «La increencia impregna los sistemas de pensamiento, las manifestaciones culturales, las referencias morales y hasta los usos y las costumbres de la vida diaria».

«La cultura “secularizada” que proclama la autonomía del orden social y sus formas de organización, de la razón y sus preguntas, de la ética civil y sus valores, también puede ir acompañada de un eclipse cultural de Dios que dificulta la manifestación de la perspectiva religiosa hasta hacerla imperceptible e insignificante para el hombre y para la sociedad contemporánea»².

b) Se produce una constante «erosión» del sistema ético tradicional y la emergencia de un nuevo entender la moral que cuestiona la clásica relación entre religión y moral y que convierten a la moral religiosa (y, en nuestro caso, la moral cristiana,) en uno más entre los sistemas éticos, que ya no están sometidos a la religión sino que, en parte, se convierten en sus «competidores».

c) Caminamos hacia un cambio de actitud ante lo religioso que significa un nuevo modo de referirse a la religión; ésta es considerada más como un dato sociológico y cultural que como una referencia personal. De ahí el alejamiento de la fe y el aumento creciente de la actitud agnóstica. Por otra parte, la referencia más o menos directa a una religión se ve modificada por la creciente importancia de la presencia de otras confesiones religiosas.

d) La presencia de estas varias religiones en el ámbito europeo es síntoma de un nuevo tipo de relaciones entre ellas, porque ahora es más fácil que coexistan en un mismo contexto y es también más fácil que se replantee un nuevo modo de influjo, de conocimiento y de interacciones mutuas.

e) La creciente secularización de la sociedad aporta una nueva actitud, menos combativa y más serena y dialogante de lo que se ha entendido como

² Secretariat de l'Escola Cristiana de Catalunya, *L'escola cristiana de Catalunya en el llindar del tercer mil.lenni*, Barcelona, 1998, p. 75.

«laicidad» con respecto a las religiones históricas y, en especial, con el catolicismo; alguien ha afirmado a este respecto que «se va perfilando una cultura menos polémica y combativa, pero cada vez más ajena a la preocupación creyente. Se va dibujando un horizonte de sentido en el que la fe y el sentido cristiano de la vida van quedando progresivamente al margen. La interpretación de la experiencia personal y colectiva se elabora a partir de otros parámetros, de los cuales parece estar ausente la tradición cristiana»³.

f) La emergencia de los nuevos *lenguajes simbólicos* que, sin ser específicamente religiosos, guardan una referencia y una apertura a lo religioso.

g) La *pérdida* del valor de las *ideologías* y de los sistemas unitarios y «cerrados» de pensamiento, que juegan en favor de cierto «desencanto» ideológico y de una tendencia al pragmatismo y a cierto sincretismo de ideas y de valores, también los referidos a la religión.

h) La cuestión radical del sentido del vivir se presenta para todos, creyentes y no creyentes, jóvenes y adultos, como «el problema ético capital de la sociedad secularizada».

i) Se está produciendo una *metamorfosis de lo religioso*, una profunda mutación de lo religioso. Se está desmoronando poco a poco el modelo religioso cristiano que hemos vivido estos siglos...⁴.

j) Sin embargo... se produce un «renacer religioso» o una vuelta de lo religioso... pero una vuelta un tanto ambigua: si por una parte retorna lo religioso, por otra es necesario saber discernir los caracteres con los que la o las

³ Z. Trenti, «Introduzione», en *Enciclopedia tematica della Educazione Religiosa*, PIEMME, 1998, p. 29

⁴ Cf. J. Martín Velasco, *Metamorfosis de lo sagrado y futuro del cristianismo*, Sal Terrae, 1998, p. 10.

religiones nuevas aparecen, especialmente los elementos espúreos que acarrean (como el esoterismo, la religión salvaje, la tendencia a la secta, etc.).

1.2. ¿Cómo repercute esta nueva situación en la escuela cristiana?

En primer lugar hemos de subrayar que la escuela cristiana debe ser considerada no como un ente aparte que sufra las consecuencias de fuerzas hostiles, sino como una realidad inmersa en esa misma sociedad que cambia profundamente. (*«La escuela es, indudablemente, encrucijada sensible de las problemáticas que agitan este inquieto final del milenio»*⁵. La *visión sistémica* de la realidad (de la sociedad) nos impele a considerar la interacción de todos los elementos de un conjunto: el influjo de cada uno en los demás y en el todo. No podemos pensar solo en una escuela cristiana que ha de renovarse porque le urge a ello el cambio social, como si éste fuera un factor puramente externo a la escuela; es que ella es parte integrante de ese cambio social, es un elemento de la sociedad que cambia...

Podemos afirmar que el contexto social y cultural en el que ha de vivir la escuela cristiana del futuro se parece poco, al menos en el ámbito occidental y europeo, al que dio lugar al nacimiento de muchas escuelas cristianas. Esto debe hacernos reflexionar acerca del posible mantenimiento de «instituciones del pasado» ante necesidades y urgencias nuevas, totalmente diferentes...

A esto hay que añadir la diferencia o el cambio producido en la estructura del propio sistema educativo: por una parte se sigue acentuando la presencia de la educación estatal, en términos de servicio público, como la situación normal de la enseñanza y de la escuela; por otra parte, se apoya al Estado como único gestor de la «cosa pública», incluida la educación; y se considera a la escuela cristiana, cuya histórica misión de «suplencia» parece que ha sido superada ya, como una «realidad anacrónica»;

⁵ Congregación para la Educación Católica, l. c., n. 5.

finalmente, hay que subrayar la fuerza de ciertos ámbitos sociales y culturales que propugnan una educación «abierta, laica, democrática y pluralista» y no entienden (más bien impugnan) la existencia de escuelas cristianas, que son consideradas como instrumentos de proselitismo religioso, lugares ideológica y religiosamente cerrados e instituciones eclesiales que son lugares de adoctrinamiento confesional y que instrumentalizan a su favor un espacio secular y público como es la escuela.

Desde luego, aparte de lo que de estereotipo y de impugnación injusta pueda haber en estas «acusaciones», lo cierto es que la escuela que se llama cristiana ha de situarse de modo nuevo y diferente ante una nueva sensibilidad social. Y ello, aun siendo conscientes de que, también socialmente hablando, esta escuela es aún significativamente solicitada por la sociedad.

Pero de lo que no hay duda es de que el gran desafío para la escuela cristiana es el de conocer y sentir el gran cambio social, cultural y religioso que se está produciendo en la sociedad actual. Es necesario ser conscientes de la *quiebra* de una situación y de la emergencia de otra situación diferente, especialmente en el campo religioso. Y, en el caso concreto de España, es necesario subrayar lo que algún sociólogo ha denominado como «cambio brutal» o «aceleración brutal del cambio religioso en España», en expresión de Pierre Brechon⁶. Es necesario conocer la *quiebra* de los mecanismos de la socialización religiosa, por ejemplo; si estos, debido al cambio radical, se han resquebrajado hasta el punto de que ya no son válidos para la transmisión de la fe, es necesario, en primer lugar, ser conscientes de esa fractura, de esa inadecuación; y luego, hay que replantearse qué otros mecanismos (estructuras, procesos...) serán necesarios para lograr una educación religiosa que responda a la nueva situación.

El *cambio de paradigma* afecta a las instituciones religiosas en cuanto ámbitos de vivencia de lo religioso y como instituciones de socialización

⁶ Cfr. R. Campiche, *Cultures jeunes et religions en Europe*, Ed. Senil, (1997), París.

religiosa (transmisión-educación). El cambio afecta de manera profunda a la escuela cristiana y le obliga a replantearse profundamente su identidad y su misión. No se trata de *reformular* de manera más o menos intensa la imagen de la escuela cristiana que hemos vivido a lo largo de los decenios anteriores; no se trata de observar los mecanismos gastados o equivocados, o las causas de la disfunción de los mismos... con el objeto de reconstruirlos, *mejorándolos y potenciando su nuevo funcionamiento, para «volver a empezar»*. Se trata (todos lo dicen: desde los analistas sociales hasta los teólogos más atentos a la realidad) de ser conscientes de que hemos cambiado de paradigma, de que, en nuestro caso, ha variado esencialmente el modelo religioso y los mecanismos de transmisión.

En esto del *cambio profundo* de la religiosidad hay que huir tanto del deseo o de la actitud de querer borrarlo todo, partir de cero, arrasar todo lo que actualmente existe como de una *actitud nostálgica* (añoranza de tiempos pasados) o de *seguir haciendo como si nada hubiera cambiado*, «autoconvenciéndose» de que las observaciones y los estudios sobre la radicalidad de los cambios que afectan a la sociedad (en nuestro caso a la *praxis* religiosa) son algo pasajero, o meras teorías, presentes tan solo en la mente de los estudiosos, pero sin apenas incidencia en la vida real de las instituciones, los grupos y las personas.

Hay que ser conscientes de lo que puede suponer el intento de *recuperar* una situación imposible. Hay que saber lo que supone —en la sociedad y en la Iglesia— el peso de los grupos y autoridades tradicionales y conservadores; en opinión de J. M. Mardones:

«...desde estos se rechaza la modernidad, especialmente en lo que tiene de secularización de la moral pública y de emergencia de un sistema pluralista de normas y formas de vida. La movilización neointegrista quisiera restablecer la situación anterior de predominio de la religión sobre la moral social. Un reflejo nostálgico de otros tiempos»⁷.

⁷ J. M. Mardones, *¿A dónde va la religión?*, p. 26.



Con respecto a la escuela cristiana hay que huir de la actitud de quienes desean la vuelta de aquello que creen era mejor, que era una situación social «ideal» para la fe cristiana, o, al menos, una situación muy positiva y deseable. La escuela cristiana, como la Iglesia, tiene que aceptar *este tiempo* como el único posible para realizar su misión evangelizadora; sin querer recuperar tiempos pasados, lo cual, además, es un empeño vano, pues como afirmaba K. Rahner:

«...ni siquiera la Iglesia puede elegir la situación en la que ha de vivir. Le es dada. Y es bueno que así sea.»



1.3. El cambio y la «cultura de la escuela»

El cambio afecta a la escuela en su conjunto; pues es el conjunto de la escuela lo que educa y evangeliza: relaciones, testimonio personal y grupal de los educadores, metodología del trabajo, valores y valoraciones, lo que se explicita en el currículo y lo que permanece más bien implícito (currículo oculto) y, en definitiva, el «conjunto», el sistema de la escuela, el «ethos» de la escuela, el «ambiente homogéneo» de que habla la Iglesia o, lo que algunos llaman ahora, «la cultura de la escuela»:

«El término “cultura escolar” se refiere a la organización cultural que actúa en el interior de la escuela. Puede ser definida como un conjunto de valores, normas y expectativas que comparten mutuamente los miembros de la escuela, implícita o explícitamente, y que se expresa en su conducta presente, actual.»

«La cultura de la escuela se expresa a través de las relaciones, estructuras y procesos dentro de la escuela y es reconocible por medio de las costumbres de la escuela y por los modos de expresión y de conducta»⁸.

Otros se refieren al «ethos» o al clima educativo y lo relacionan con la «cultura de la escuela», aunque ésta es algo «más amplio y nuclear»:

⁸ H. Lombaerts, *Texture culturelle en quête de vérité*, en *Lumen Vitae*, 1991, pp. 261-275.



«...la distinción entre estructura y cultura puede ser de gran utilidad para clarificar su definición. La estructura de un centro se refiere principalmente al sistema organizativo, a los procesos para adoptar decisiones, al tipo de participación establecido en una escuela, a los papeles que desempeñan los distintos agentes educativos. La cultura es más bien las creencias y convicciones básicas que mantienen los profesores y la comunidad educativa en relación con la enseñanza, el aprendizaje de los alumnos y el funcionamiento del centro. La cultura incluye las relaciones que se establecen en el centro, las normas que afectan a la comunidad educativa y a los procesos de enseñanza y aprendizaje, los sistemas de comunicación y el tipo de colaboración que se produce entre los profesores...»⁹.

Y en otras palabras, esta vez de la Congregación Romana para la Educación Católica:

«A lo largo de la etapa evolutiva del alumno son necesarias relaciones personales con educadores significativos, y las mismas enseñanzas tienen mayor incidencia si van impartidas en un contexto de compromiso personal, de reciprocidad auténtica, de coherencia en las actitudes, estilos y comportamientos diarios»¹⁰.

A la luz de esta nueva visión de la realidad escolar, la escuela cristiana debiera examinarse acerca del tipo de cultura escolar que constituye ella misma y que, por lo tanto, promueve: la cultura de la vida o la cultura de la muerte, la cultura del ser o la cultura del tener; la cultura del compartir o la cultura del acumular; la cultura de la comunidad o la cultura del individualismo; la cultura del servicio o la cultura del poder; la cultura del diálogo o la cultura de la imposición; la cultura de la paz o la cultura de la violencia; la cultura de la tolerancia o la cultura de la hostilidad y el rechazo al contrario; la cultura abierta e interrogativa o la cultura cerrada de la

⁹ A. Marchesi, E. Marín, *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*, Alianza Editorial, Madrid, 1998, pp. 132-133.

¹⁰ Congregación para la Educación Católica, l. c. n 18.

«seguridad» y, finalmente, la cultura de la apertura a la trascendencia o la cultura de la finitud y de la inmanencia...

2. DESDE ALGUNOS RASGOS DE LA IDENTIDAD DE LA ESCUELA CRISTIANA

Conviene, al inicio, clarificar bien los términos, en nuestro caso el de «escuela cristiana», pues este término ha sufrido históricamente un cierto abuso semántico y se ha expresado en una variedad de modelos, alguno de los cuales puede no haber reflejado con nitidez su carácter cristiano.

Es necesario, por tanto, *clarificar* la realidad que llamamos *escuela cristiana* y describir ciertos caracteres de la misma, caracteres que, en algún caso, le vienen «impuestos» por el hecho de ser escuela y que ha de aceptarlos como condición ineludible de su identidad; y que, por otro, son originales y pertenecen a la raíz misma de la escuela en tanto que *cristiana*.

- Entre los primeros podemos destacar los siguientes:

2.1. Carácter ambiguo de la escuela cristiana

a) La escuela cristiana, parte del sistema y alternativa al mismo

Como toda escuela, la escuela católica se siente vocacionalmente comprometida en la educación de los niños y jóvenes. Esta vocación educadora se proyecta a través de lo que puede ser considerado como una «oferta educativa diferente» de otras (tal vez como un «modelo alternativo»), lo que provoca, desde el punto de vista de la realidad pedagógica, una cierta distancia en relación con el modelo de escuela oficial. Pero, por otra parte, no hay que olvidar que, como toda escuela, la escuela cristiana está

dentro del sistema político y económico vigente, e inmersa en el sistema cultural dominante; en cuanto escuela forma *parte* del propio sistema.

Se plantea así a la escuela cristiana un problema radical: por un lado, es parte del sistema; por otro, tiene vocación de superar al sistema. Y, en cuanto escuela, su acción educadora se debate en el *dilema* de propugnar una educación que promueve y programa el sistema y una educación que debe actuar contra él. De todos modos, la *vinculación al sistema* y la vocación de educación que *libere del sistema* crean una ambigüedad y una tensión que son propias de toda escuela pero que están más acentuadas en la escuela cristiana.

b) Estructura civil y sujeto eclesial

Otra dimensión del carácter ambiguo de la escuela cristiana consiste en que ella misma es una «estructura civil» y, al mismo tiempo, un «sujeto eclesial»:

- Lo primero significa que la escuela cristiana está sometida al engranaje de la administración educacional y que constituye una parte de ese engranaje. Es una estructura civil sometida, sobre todo si pertenece a la red de *conciertos* escolares, a los mismos condicionamientos y exigencias que cualquier institución escolar civil: dimensiones laborales, organizativas, pedagógicas. En cierta medida es una parte integrante de la red de instituciones educativas de la Administración del Estado. Los caracteres peculiares de la escuela cristiana no merman para nada esta dimensión civil y este carácter de institución dependiente del Estado.
- Lo segundo significa que la escuela cristiana es parte integrante de la comunidad eclesial, de la Iglesia. No es solo un «apéndice» o un «instrumento» de la acción pastoral, ni solo un «lugar fronterizo», sino un auténtico *sujeto eclesial* en el que la propia Iglesia se realiza, se autodespliega, se re-crea y ejerce su auténtica misión evangelizadora.

Las *consecuencias* para la escuela cristiana son claras:

- La acción pastoral de la escuela cristiana debe contar con este carácter estructural doble o ambiguo si no quiere caer en una especie de «optimismo ingenuo». (La acción pastoral de la escuela cristiana no es, por lo tanto, equiparable a la de la parroquia, por ejemplo; la escuela debe contar con la polaridad entre la profesionalidad y la vocación, por ejemplo, o entre la «justa retribución» y cierta «gratuidad» en alguna de sus tareas pastorales).
- La centralidad o no de lo que llamamos «sujeto eclesial» de la escuela cristiana o la afirmación tan solo de su carácter «instrumental» o «fronterizo» van a condicionar la acción evangelizadora y pastoral: ¿pastoral escolar «de la visión cristiana de la vida» y pastoral escolar del «diálogo entre la fe y la cultura» ... o pastoral escolar *también* como «iniciación en la fe cristiana», como «proceso de catequización...»? (Hay quienes consideran que la obligación debida al carácter secular de la escuela no permite ni aconseja «eclesializar» la escuela cristiana...).

c) *¿Evangelizar en y a través de estructuras que de por sí no evangelizan?*

La escuela cristiana realiza la mayor parte de su acción evangelizadora a través de estructuras que, de por sí, no son evangelizadoras. Las estructuras escolares son, muchas de ellas, neutras u opacas en relación con el anuncio del Evangelio: las estructuras económicas y los contratos laborales, el ejercicio de la función docente, el desarrollo del currículo, la organización escolar, la relación entre sus miembros... son estructuras *propias de toda escuela* y, de por sí, no son estructuras de evangelización, estructuras propiamente pastorales. El problema que esto plantea es el de querer hacer posible la evangelización a través de estas estructuras, de tal modo que aquella sea una acción global de toda la escuela y no sólo un reducto o un «tiempo aparte» en el quehacer escolar.

Además, a partir de esta ambigüedad propia de las estructuras escolares, es desde donde llegan más *dificultades* y *objeciones* que impiden la comprensión y la aceptación de la escuela cristiana como un lugar eclesial y un ámbito de educación integral de la fe, y no tan sólo un lugar fronterizo donde se lleve a cabo, como mucho, la tarea pastoral de iniciar en el diálogo entre la cultura actual y la fe.

Por tanto, es necesario comprender y aceptar este carácter ambiguo o bipolar como algo *inherente* a la estructura misma de la escuela cristiana. Ello facilitará, a su vez, una adecuada comprensión de la naturaleza y del alcance de su misión evangelizadora, así como de los medios más adecuados para llevarla a cabo. Pero también esta realidad hará más cautos a los educadores cristianos a la hora de programar objetivos demasiado ambiciosos y les liberará de cierta ingenuidad o de un optimismo (y, en su caso, pesimismo) injustificado.

d) Una escuela de «tiempo completo»

Esto quiere decir que lo cristiano en la escuela abarca a su realidad global, a todo su ser, a toda estructura, acción o relación que se realice dentro de su ámbito educador; que su acción evangelizadora comprende todo: actividad académica o curricular y actividades que pueden no ser curriculares, pero que son *parte integrante* de la propia escuela. Y es necesario que no haya divergencia o contradicción entre unas actividades y otras. Sabemos de sobra, aunque conviene recordarlo, que la evangelización se realiza *en y a través* del conjunto de la educación; realizar esto es ya evangelizar, aunque el sentido, la originalidad y la dimensión profunda de la evangelización no se agote en este primer e imprescindible estadio.

- Entre los segundos destacamos algunos de los que tienen relación con el cambio que se le exige a la escuela cristiana:



2.2. Pasar del «colegio de religiosos» a la «escuela de la comunidad cristiana»

- La necesidad y la urgencia de este paso: un nuevo modelo de Iglesia («Iglesia de comunión») y una nueva situación histórica de los religiosos y de los seglares en el interior de la Iglesia...
- El significado de este paso: el paso que ya hace tiempo se propuso como una respuesta de la escuela cristiana al desafío de una Iglesia de comunión, significa, entre otras cosas, lo siguiente:

a) La comunidad religiosa, aun manteniendo una presencia significativa para la comunidad cristiana deja de ser el núcleo referencial de la misma.

b) La titularidad, aun manteniendo vínculos jurídicos (totales o parciales) con la escuela cristiana, se amplía a un nuevo ámbito comunitario. Ampliación que habrá de ser clarificada para que no resulte ambigua desde el punto de vista jurídico ni sea fuente de malentendidos ni de conflictos.

c) La comunidad de fe presente en la escuela cristiana se amplía y se consolida: se trata de *hacer visible* una realidad que ha de afectar a los sectores de la comunidad educativa; se trata de *superar* la vinculación que ha existido tradicionalmente entre escuela y comunidad religiosa; se trata, en fin, de hacer visible y significativa la comunión eclesial presente en la escuela, y de hacer más operativa la implicación y el compromiso de los seglares en la afirmación del proyecto nuclear de la escuela cristiana.

d) En cierto modo se desinstitucionaliza y se «descongregacionaliza» la escuela, es decir, pierde peso efectivo e inmediato la institución que ha sustentado tradicionalmente la escuela cristiana. Pierde peso no sólo en la imagen exterior, sino, sobre todo, en la gestión y en la animación de la escuela. El carácter congregacional, presente siempre en el carisma definidor de la escuela y presente en lo que llamamos proyecto nuclear, se amplía con

nuevos rasgos que visibilizan más significativamente la comunión eclesial.

Consecuencias prácticas

Es normal que los *principios* o las dimensiones generales vayan encarnándose en la realidad, se traduzcan en *hechos*; que la expresión teológica de la comunidad cristiana vaya informando diversos elementos de la estructura escolar; de una eclesiología de comunión, de una teología que pone de relieve la misión de los seglares en la evangelización, y de una teología que destaca y privilegia la comunión eclesial entre los miembros de la escuela cristiana se derivan consecuencias prácticas, capaces de transformar algunas dimensiones o estructuras básicas de la escuela cristiana. En este sentido:

a) La comunidad religiosa debe ir reflexionando con talante profético sobre cuál ha de ser su *nueva misión* en la inspiración y en la animación de la escuela cristiana; además, debe asumir este papel sin actitudes nostálgicas y con el coraje profético que reclamen los tiempos y la fe cristiana.

b) Los *seglares* deben ir adquiriendo un sentido de *protagonismo responsable* en su compromiso evangelizador dentro de la escuela cristiana. Ellos son parte integrante de una comunidad de fe: ellos, por tanto, han de ser coherentes con esa dimensión suya fundamental; ellos han de ser inspiradores o, al menos, co-inspiradores del proyecto evangelizador de la escuela cristiana.

c) Lo cual supone que se ponga en acción todo lo necesario para la *formación teológica y pastoral* de los seglares. Actuar energías y dinamismos, poner en práctica medios eficaces y tratar de realizar proyectos de formación que vayan acentuando el compromiso cristiano de la educación en la que están comprometidos y la toma de conciencia activa y eficaz de su carácter ministerial.

d) Todo esto ha de llevarse a cabo *mientras* los seglares ya *están involucrados* y comprometidos en tareas de animación pastoral y de compromiso evangelizador consciente, explícito; no basta con proyectar una formación «para después»; es necesario conjugar el compromiso activo en la animación pastoral con la formación necesaria para su compromiso evangelizador con la escuela cristiana.

2.3. Pasar de una «escuela de cristianos para cristianos» a una escuela de cristianos «para todos»:

Significado de esta opción:

a) Un cambio de perspectiva radical en la concepción de la identidad de la escuela cristiana y de su finalidad. Tradicionalmente dicha escuela ha sido definida como un lugar propio para la «educación cristiana»; entre otras opciones educativas, la escuela cristiana se definía como un ámbito eclesialístico que procuraba una formación cristiana a los creyentes. Pues bien, sin negar ahora que esto sigue siendo una objetivo importante y un rasgo característico de ella, la nueva escuela cristiana no fundamentará su identidad solamente en la necesidad de ser un lugar para el cultivo y la maduración de la fe de los creyentes católicos, basado en el ejercicio del derecho a una educación diferente; más bien, la escuela se definirá por su *vocación diaconal*, la realización del servicio educador a todos aquellos que lo necesitan o que lo solicitan. Y poner, así, por obra aquella invitación profética del Concilio Vaticano II cuando decía que la Escuela católica «ha de atender, ante todo, a las necesidades de los pobres, a los que se ven privados de la ayuda y del afecto de la familia o que no participan del don de la fe»¹¹.

El cambio de la «opción en libertad» al «compromiso de servicio» es sustancial y, por ello, ha de modificar la estructura y los dinamismos tradicionales

¹¹ Concilio Vaticano II, *Gravissimum educationis momentum*, n. 9.

de la escuela cristiana. Esta ya no debe plantearse, por ejemplo, la conveniencia o la necesidad de admitir, como excepción, a alumnos no creyentes o a alumnos de otras religiones, sino que su intención primera será la de *promover un servicio educador* para todos los que lo requieran, y atendiendo prioritariamente a la llamada de los más necesitados.

b) También se puede afirmar que se acentuará una cierta «desconfesionalización» de la escuela cristiana, entendida como un «lugar confesional» para unos «clientes de la misma confesión». Pues bien, sin perder nada, como afirmábamos en el apartado anterior, de la propuesta cristiana, que es consustancial a dicha escuela, ésta ha de dejar de ser un ámbito cerrado (ha de mostrar y vivir una «identidad abierta») que solo podían franquear los creyentes, siquiera lo fueran sociológicamente hablando, para convertirse en una «oferta educativa en cristiano» para todos, sean estos cristianos o no.

c) Se acentúa, por tanto, un descentramiento de la escuela cristiana como lugar eclesiástico y se pone más de relieve el «lugar eclesial» de acogida, de servicio, de propuesta y de invitación evangelizadoras. La escuela cristiana, que ha pensado durante mucho tiempo en sí misma y ha actuado para sí misma, como la propia Iglesia, se «descentra» ahora y piensa más en el servicio educador que ofrece a todos.

d) Ha de quedar lejos, por tanto, la imagen —el estereotipo, mejor— proselitista y confesionalista, percibida aún hoy por quienes viven un tanto al margen de los nuevos planteamientos de la escuela cristiana, y poner de relieve la imagen que refleje la opción por la promoción humana de todos, creyentes y no creyentes.

Consecuencias

a) La escuela cristiana, al unísono con la Iglesia de la que es parte integrante, ha de acentuar una nueva sensibilidad referida a los lenguajes y símbolos

religiosos. Su sensibilidad debe ponerse de manifiesto no solo cuando se trata de ejercer ciertos derechos o de poner en práctica ciertos usos tradicionales (clase de religión, espacios para la catequesis, prácticas sacramentales...), sino, sobre todo, cuando se trate de defender los derechos de todos a la educación, especialmente de los más pobres, marginados o necesitados.

b) La escuela cristiana ha de modificar un lenguaje pensado «desde la fe católica» y «para la fe católica»; ha de *cambiar el contenido* y las *formas* de su «discurso»; este, sin dejar de ser religioso y evangélico —es más, precisamente por esto último— ha de buscar más ser *signo para todos*, y no sólo *ámbito para iniciados*. El dinamismo integrador que debe impulsar toda acción evangelizadora de la escuela debe traducirse en acogida a todos, en integración positiva, en superación de todo tipo de exclusiones, en fomentar un diálogo respetuoso con las diferentes culturas, en ser testimonio de una fraternidad vivida.

c) La escuela cristiana ha de «descentrar» aquellas dimensiones de la tarea pastoral que, quizás debido al peso de la tradición, han sido consideradas durante mucho tiempo como sus «tareas propias y específicas», aquello sin lo cual la escuela «no era cristiana»... y poner más énfasis en *otras acciones evangelizadoras* que se refieren a las *dimensiones básicas de la educación* dirigidas a la promoción humana, a la formación de la personalidad, al favorecimiento de la madurez personal, a la inserción activa y crítica en la sociedad, en la participación democrática, a la solidaridad, a los valores humanos y sociales fundamentales... todo ello, como decimos, sin renunciar para nada a su «oferta en cristiano» y sin renunciar tampoco a una acción pastoral cuya extensión e intensidad aconsejen los propios destinatarios de la escuela.

d) Esto, como es obvio, exige un *cambio de mentalidad* de algunos educadores, acostumbrados a un modelo más bien cerrado de escuela confesional...; y esto supone también que la propia comunidad educadora

de la escuela ha de aceptar libre y conscientemente el riesgo que supone para ella misma la apertura a todos, la aceptación y vivencia de un pluralismo en lo cultural, político, religioso... Y aquí es necesario referirse a la interpelación que los marginados y los excluidos del sistema lanzan a la escuela cristiana y, recíprocamente el lugar que estos ocupan en ella, sea porque la escuela se compromete «desde dentro» realmente con su vocación de acogida universal y con su opción preferencial, sea porque las circunstancias (inmigración, zonificación, etc.) la «obligan» a hacerlo «desde fuera».

e) También exige un cambio de *actitudes pastorales*: de una actitud de saberse con lo «ya definido» como cristiano a una actitud de búsqueda de las personas en situación diferente, nueva, inédita quizás...

f) Cambio de *objetivos* en la «eficacia»: valoramos la eficacia de la escuela cristiana en su dimensión creyente por aquellos que practican o se comprometen con acciones explícitamente cristianas (sacramentalización, oración, campañas, grupos cristianos...); ahora se tratará también de valorar cuál es el servicio evangelizador llevado a cabo dado el cambio de sus destinatarios; se tratará, finalmente, de realizar un servicio a la maduración de las personas y de discernir quiénes son los que necesitan con mayor urgencia dicho servicio¹².

¿Quiere esto decir que se trata de cambiar la identidad misma de la escuela cristiana, de hacer de ella un *ámbito pluralista* y de renunciar a la coherencia, también desde el punto de vista confesional, que se afirma como rasgo esencial de su identidad? Por supuesto que no; se trata de realizar lo que puede entenderse como una «variante conceptual», es decir, entender la propia escuela cristiana desde otra vertiente nueva, desde una nueva y diferente identidad y radicalidad cristianas.

¹² Cf. Sagrada Congregación para la Educación Católica, *La Escuela Católica*, Roma, 1977, n. 15.

2.4. Desde los dinamismos de la escuela cristiana

Para realizar la misión evangelizadora la escuela cristiana está caracterizada también por unas fuerzas o dinamismos que impulsan toda su acción educadora cristiana y que revelan, a la vez, las grandes opciones evangelizadoras. Estos dinamismos son:

a) *Dinamismo misionero*: la evangelización que promueve la escuela cristiana ha de realizarse desde un profundo sentido misionero; esto significa, al menos, dos cosas: por una parte, que asume los rasgos de una pastoral misionera, como alternativa a una pastoral de cristiandad; por otra, que la comunidad cristiana está abierta a todos, y desde su vocación de *diakonía* invita a todos a realizar una progresiva conversión/opción personal.

Este dinamismo significa también que la misión propia de la escuela cristiana no es la de transmitir una doctrina, sino la de ofrecer un proceso personal de opción por la fe; la de proponer, sugerir, iniciar, acompañar... pues es un hecho que la nueva escuela cristiana –también en los países de mayoría confesional facilitada por un cristianismo sociológico– ha llegado a convertirse –como reflejo de la sociedad plural y descristianizada a la que pertenece– en «tierra de misión», en un lugar donde es necesario realizar la propuesta de la fe, una «primera evangelización» y un acompañamiento personalizado en el proceso de descubrimiento, iniciación y maduración de la religiosidad y/o de la fe, según la diversidad de los destinatarios.

b) *Dinamismo profético*: encarnada en la cultura y en la educación, la escuela católica hace presentes en ella el «acontecimiento» del Dios encarnado «que se introduce en nuestra historia para dotarla, desde dentro, de una perspectiva radicalmente nueva. Esta es la conciencia de la escuela católica, que asume así la función profética en el interior mismo de la cultura y en la iniciación cultural de los jóvenes». Fiel a este dinamismo, que ha de impulsar toda su acción educadora, la comunidad cristiana se convierte en «signo de la presencia del Reino en el mundo de la educación, como gesto

de fe y esperanza en la posibilidad del Hombre Nuevo, y como *fermento* que transforma la masa desde los valores del Evangelio»¹³.

c) *Dinamismo de integración*: el Proyecto educativo de la escuela cristiana tiende a «*coordinar el conjunto de la cultura humana con el mensaje de la salvación*»¹⁴. Esta fuerza integradora ha de manifestarse capaz no solo de superar cualquier dicotomía (entre la fe y la vida, entre la fe y la cultura, entre la educación y la pastoral...), sino como ofrecimiento a sus destinatarios de un proyecto educativo coherente y global que facilite la vivencia de la fe en y a través de toda la acción educadora: «la plena coherencia de saberes, valores, actitudes y comportamientos con la fe, desembocará en la síntesis personal entre la vida y la fe del educando»¹⁵. «O»: «en el proyecto educativo de la comunidad cristiana no existe, por tanto, separación entre momentos de aprendizaje y momentos de educación, entre momentos del concepto y momentos de la sabiduría»¹⁶.

d) *Dinamismo de iniciación*: como toda escuela, la comunidad cristiana ha de manifestar y ofrecer un dinamismo que impulse al alumno a su iniciación en la vida cultural y en la participación social; la iniciación en actitudes, valores y modos de comportamiento propios de una identidad personal madura es algo inherente a su propia identidad como escuela. Pero además ha de favorecer la iniciación en la fe como *proceso* personal y comunitario, fiel al grado de madurez de los educandos, hasta lograr que esa fe sea vivida en el seno de la comunidad cristiana: «*en este proceso la escuela da especial importancia a los primeros momentos, cuando la persona se*

¹³ FERE, Departamento de Pastoral, *La pastoral de la Escuela Católica*, Madrid, 1994, pp. 29-30.

¹⁴ Congregación para la Educación Católica, *Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica*, Roma, 1988, n.100.

¹⁵ Congregación para la Educación Católica, *El laico católico, testigo de la fe en la escuela*, Roma, 1982, n. 31.

¹⁶ Congregación para la Educación Católica, *La Escuela Católica en los umbrales del Tercer Milenio*, n.14.

descubre a sí misma, con sus posibilidades y limitaciones, y se pone “en camino” hacia el umbral de la fe, al encuentro con el Salvador. Respeta la libertad y las opciones que van tomando los jóvenes, sabiendo que no todas sus ofertas serán aceptadas por todo el alumnado»¹⁷.

Estos dinamismos, que están formulados en términos generales, deben ponerse en práctica en acciones concretas y hay que aceptar las consecuencias que de ellos se deriven. Por ejemplo, ¿qué sentido puede tener el proclamar el dinamismo profético *en* una escuela de «cultura escolar burguesa»? ¿qué sentido puede tener el dinamismo integrador en una escuela de cultura preferente «académica», de búsqueda de éxitos académicos? ¿qué sentido puede tener la formulación de un «dinamismo de integración» en una escuela que acentúa los mecanismos de selección frente a los de «integración social»? Es decir, es posible que la realidad escolar, su «ethos» sofoque la irrupción de estos dinamismos, los desfigure, los desnaturalice.

¹⁷ FERE, Equipo de Pastoral, *op. cit.* p. 33.