

La escuela cristiana como ambiente educador

TEÓDULO GARCÍA REGIDOR

En la reflexión pedagógica contemporánea se observan diversas tendencias en la consideración de la escuela como lugar concreto de educación, como «ambiente educador» real. Hay quien afirma que la escuela ha de ser fiel reflejo de la sociedad, pluralista en ideas, valores y modelos éticos y antropológicos, y que, por tanto, carece de sentido pedagógico establecer un ambiente artificial, como lugar cerrado, con una coherencia ideológica e institucional prácticamente imposible. Quienes así argumentan abogan por una escuela plural como la vida y como la sociedad mismas. Hay otros que, sin negar el pluralismo social y cultural, afirman el valor de la escuela como institución dotada de unos elementos mínimos de coherencia interior, pero fiel a la realidad exterior, sin contar con la cual la escuela misma carecería de sentido y de eficacia educadora. La escuela, así, no debe constituirse como un enclave cerrado en sí mismo, como una especie de invernadero que pretenda cultivar, al resguardo de los vientos de la sociedad, lo mejor de la cultura o, a su vez, cultivar, sin daños causados por el exterior, la incipiente y aún tierna personalidad de los educandos.

Pero afirmar que la escuela, como lugar educador, debe estar íntimamente ligada a la sociedad, que en cierto modo puede ser considerada como «sociedad educativa», no impide la búsqueda de otro lugar que, dotado de unas características coherentes mínimas, pueda ofrecerse como un *ambiente* que, a la vez, eduque desde dentro pero en

perfecta sintonía con la sociedad exterior. En este sentido puede hablarse de la escuela como ambiente, entendiendo por éste el conjunto de condiciones y circunstancias en el que se desarrolla un organismo, y, en nuestro caso, donde se forma —no de un modo autónomo ni tampoco totalizante— la personalidad de los educandos. En este caso cabe afirmar que el documento *Dimensión religiosa de la Escuela Católica* entiende el ambiente como el «conjunto de elementos coexistentes y cooperantes capaces de ofrecer condiciones favorables al proceso formativo» (n.24).

Pero estas «condiciones favorables» han de ser, obviamente, coherentes con el proyecto educador que la escuela presenta y profesa. Ya que no serían favorables dichas condiciones si constituyeran un coto cerrado a la vida exterior, apartado de la viva realidad que viven los educandos y educadores. Pero tratándose de una escuela cristiana, es decir, dotada de un inequívoco proyecto educador, «esos elementos coexistentes y cooperantes» han de estar articulados en torno a lo que es esencial para la educación cristiana: la fe en Jesús y en su mensaje evangélico.

Para el Documento que trato de comentar en estos breves apuntes, dichos elementos se refieren siempre a la institución escolar misma y van desde lo más impersonal («espacio y tiempo») hasta lo más específicamente personal («educadores y profesores»), pasando por aquellas estructuras que constituyen el entramado normal y habitual de la acción docente y educadora («relaciones, enseñanza, estudio y actividades diversas»). En suma, la escuela no es un lugar educativo por el mero hecho de presentarse como una institución «que pretende educar», sino cuando todos sus elementos constitutivos están integrados de tal modo que forman como un engranaje o como un conjunto orgánico favorables a una acción coherente con los objetivos educacionales.

1. UN AMBIENTE ORIGINAL Y CONCRETO.

Es importante subrayar que el Documento insiste en que la escuela cristiana refleje algo que le dé personalidad, originalidad y novedad ante otras escuelas: la escuela católica constituirá un ambiente nue-

vo que vendrá creado por el *clima* de fe cristiana y por algunas características especiales: son las que, en un texto ya clásico del Concilio Vaticano II, la definen como «un ambiente animado del espíritu evangélico de caridad y libertad» (cfr. GE, n.8). Conviene volver sobre este texto, de sobra conocido, porque en él se destaca lo fundamental: una escuela es cristiana si el espíritu que la anima es el espíritu del Evangelio, del que se destacan tan sólo las notas de «caridad» y «libertad», pero del que también habría que mencionar las características de «verdad», «justicia», «fraternidad» y «paz».

Hay que subrayar igualmente que la creación de un ambiente —o de un clima educativo— es algo real, concreto, tangible. Que no significa tan sólo la manifestación de un deseo o la expresión de un ideal utópico, sino la realización de un ámbito creado a partir de un espacio, de unas relaciones, de unas estructuras y de un «clima especial» con caracteres peculiares y concretos, fáciles de sentir, de palpar, de «respirar». Este realismo del ambiente educador es pieza fundamental para que la escuela sea algo más que una institución social destinada a la enseñanza y se convierta en un lugar con *poder de educar*. No se afirma con esto que el ambiente haya de tener un poder cuasi mágico que eduque automáticamente, pero sí que es condición imprescindible para que en él se pueda desarrollar eficazmente un proceso educacional, un proyecto educativo, es decir «que eduque».

Y es que, lejos de minusvalorar la fuerza o el poder de este ambiente, es necesario destacar todo su valor, todo su influjo: quien vive en el trópico, por ejemplo, no puede por menos de sentir el calor tropical ni de estar influido y condicionado por él... a menos que voluntariamente busque la forma de sustraerse al mismo. Pues bien, si en la escuela existe un ambiente concreto y tangible, nadie que viva en ella durante años podrá dejar de sentir su influjo. Y si deja de sentirlo, una de dos: o se tiene una voluntad expresa de sustraerse a él... o ese pretendido ambiente no es tal, no existe más que en el deseo.

2. AMBIENTE FISICO.

El Documento concede una importancia notable al ambiente físico. Si en ocasiones se ha podido achacar a cierta literatura educativa cris-

tiana algunas dosis de idealismo ingenuo al proponer ideales irrealizables o utopías demasiado espirituales... en el texto presente es de justicia destacar lo contrario: la escuela cristiana es aquí presentada como un lugar concreto cuyos elementos materiales han de ser capaces de ofrecer un ámbito físico determinado e influyente. Y es que esos elementos materiales —el espacio, las estructuras, los lugares, los tiempos...— pueden influir de modo imperceptible pero eficaz en la creación de un tipo de personalidad, de un estilo de vivir, de un modo de ser.

Pues bien, la escuela, como lugar educativo, ha sido calificada en ocasiones como un ámbito cuyas características ambientales son de tal naturaleza que se convierten en un elemento constrictivo, en un ambiente de obligación; la literatura sobre la llamada «escuela cuartel» o «escuela-prisión» destaca el poder, deseducador en este caso, de un ambiente rígido, el influjo inevitable de un clima con las características de un lugar impuesto y no deseado. En esta situación de «obligación externa» todo otro objetivo, por muy ambicioso y noble que se presente, se estrella o se desvanece ante la fuerza poderosa de ese ambiente físico de la escuela.

Es cierto que, frente a esa concepción de la realidad escolar, hay todavía muchas voces que conceden escasa importancia al ambiente y se preocupan sobre todo de los ideales educativos, del cumplimiento de los objetivos educacionales y de la acción pedagógica; como si despreciaran el lugar a través del cual esos objetivos han de encarnarse, como si ignoraran que no son las bellas utopías las que educan sino las estructuras reales *en y a través* de las cuales se realiza todo el entramado educativo—. Por eso, el Documento insiste en la creación de un ambiente acogedor, cálido y familiar: frente a la concepción del ambiente escolar frío, rígido, ajeno a la verdadera vida de los educandos, habrá que crear una escuela «como prolongación de la casa», o, mejor aún, de una «escuela-casa», dotada de aquellas características que forman parte de un «ambiente familiar feliz». Claro que, aquí, también el Documento puede que pida a la escuela mucho más de lo que ésta puede dar: un ambiente parecido a la familia, la prolongación de una familia feliz. De todos modos, lo que se destaca es la creación de un ambiente en el que cada uno de los integrantes del proceso educativo se sienta a gusto, cómodo, como naturalmente integra-

do en la escuela. En este sentido han de organizarse todos los elementos de la escuela: desde la «adecuada distribución del edificio, con zonas reservadas a las actividades didácticas, recreativas, deportivas...» (n.28), hasta aquellas estructuras y lugares propios de actividades menos «lectivas» pero imprescindibles para la buena marcha de la «escuela-casa»: locales para «reuniones de padres, profesores, trabajos de grupo, etc.». Todo ello caracterizado por la «funcionalidad» y la «comodidad —aunque sin caer en el lujo— de tal manera que la escuela se convierta en un lugar agradable y acogedor.

Por supuesto que las ideas anteriores parecen obvias para todo educador medianamente sensible a las exigencias actuales de la educación y de la pedagogía; ideas que no son nuevas ni originales, pues hace ya años que algunas corrientes educativas han propugnado —como elemento configurador fundamental de la escuela— la creación de un ámbito en el que los niños y jóvenes se encuentren no sólo a gusto, sino inmersos en un lugar como naturalmente pensado y diseñado para ser continuación de su medio vital. Pero conviene recordarlas, aunque sea para llamar la atención de cuantos centros educativos no hayan hecho aún un replanteamiento pedagógico de sus estructuras educadoras, de su espacio físico, de sus locales y medios... con el fin de adecuarlos lo mejor posible a la creación de un cálido ambiente educador.

3. AMBIENTE ECLESIAL.

Es frecuente que quienes se plantean el problema de la educación cristiana y, sobre todo, quienes reflexionan sobre la institución escolar católica, se pregunten acerca de lo que podríamos llamar su «identidad institucional», o, en términos más próximos a lo que venimos comentando, cuál es el sentido, la dimensión de ese ambiente educador: la escuela cristiana ¿es una institución primariamente civil o eclesial? ¿Es la Iglesia la que pretende entrar en una institución civil para hacer de ella un ámbito eclesial, o, por el contrario, la escuela cristiana nace de la voluntad de evangelizar, como espacio concreto cristiano, como lugar eclesial inequívoco?

Hay otros educadores que destacan la dificultad estructural de la escuela cristiana: la de querer convertir en lugar eclesial algo que es ante todo una institución social. ¿Cómo van a poder integrarse sin estridencias en la escuela los elementos más intensamente eclesiales con las estructuras seculares de la escuela? Se plantea así el cuestionamiento de la escuela como ambiente eclesial pleno, o, si se quiere, la posibilidad de que se pueda hablar en términos optimistas, casi ingenuos, de la escuela cristiana como *ambiente eclesial*.

Pues bien, también el Documento hace referencia a este problema y subraya la ambigüedad o ambivalencia de la estructura de la escuela cristiana: ésta está constituida por «una estructura civil», con metas, métodos y características comunes a cualquier otra institución escolar» y, a la vez, por «una comunidad cristiana» que tiene «en su base un proyecto educativo cristiano cuya raíz está en Cristo y en su Evangelio» (n.67) La solución que ofrece el Documento para superar esta dicotomía es la de procurar «una constante atención para que no se produzca una antinomia con perjuicio del planteamiento serio de la cultura y del recio testimonio del Evangelio» (id).

Y dicho esto, hay que afirmar que la Iglesia, en este reciente escrito sobre la escuela cristiana, sin entrar en discusión con quienes puedan poner en tela de juicio el «ambiente eclesial» que es la escuela cristiana, explicita su doctrina y describe el sentido del ambiente escolar cristiano, convertido en «lugar eclesial».

El Documento subraya la necesidad de acentuar un elemento determinante y constitutivo de ese ambiente cristiano: la afirmación de lo comunitario como superador de la escuela institución y como definidor de la «escuela-lugar eclesial». Y es que lo comunitario es una dimensión de la identidad eclesial y una manifestación de la conciencia que la Iglesia tiene de sí misma. Pues bien, la clave de lo comunitario va a constituir el fundamento de las aportaciones positivas que el Documento hace sobre la escuela como ambiente cristiano, pero también será la piedra de toque de las carencias o, al menos, de la falta de claridad de toda la riqueza de la comunidad cristiana aplicada a la escuela.

a) Juzgo como positivo —aunque no sea descubrimiento de la Iglesia— el acentuar el «cambio decisivo» de la escuela *desde la institución a*

la comunidad. Este cambio, que el Documento atribuye al Concilio Vaticano II, ha supuesto, ciertamente, desde los años postconciliares una nueva forma de entender la escuela que se ha reflejado no sólo en el lenguaje pedagógico sino en la práctica misma de la educación escolar. Pero es cierto también que, en este campo como en otros, los deseos y las palabras han superado con creces a las realidades, a los hechos. De todos modos, eso ha sido un arranque significativo y un constante estímulo para hacer de la escuela la expresión educadora de una comunidad.

b) Lo comunitario en la educación es una categoría que tiende a imponerse como la mejor expresión de lo que debe ser un ámbito educador. Pues bien, para el Documento lo comunitario debe superar el límite de lo sociológico para convertirse en una «categoría teológica» (n.31). Es decir, la escuela cristiana se configura como ámbito educativo específico en el que lo comunitario, como categoría teológica, la define como comunidad cristiana. Así la escuela cristiana, que no puede dejar de ser un lugar social (una comunidad educadora en su sentido sociológico), se convierte en un *lugar eclesial*.

c) Pero esta afirmación teológica queda luego desdibujada y rebajada de su prometedor contenido inicial: la «comunidad cristiana» de que habla el Documento parece ser de una categoría menor que las restantes comunidades cristianas, tanto por lo que se refiere a su misión cuanto —y sobre todo— en su identidad; pues, lejos de definir a la comunidad cristiana como realidad teológica y aplicarla tal cual a la escuela cristiana, el Documento parece otorgar una categoría «menor» a la «comunidad cristiana» de la escuela. En efecto, se refiere a ella en estos términos: es la «escuela-comunidad» de la que «forman parte todos los que están comprometidos en ella (escuela)» (n.32). En este sentido, si toda la escuela, como comunidad educativa, es la comunidad cristiana... ¿no se superponen la categoría sociológica (comunidad educativa) y la teológica (comunidad cristiana)? Más adelante se habla de que «la comunidad escolar en su conjunto... posee las características de la comunidad cristiana» (n.32). Y añade una condición: «si es un lugar impregnado de caridad» (id.). Lo cual nos lleva a preguntarnos: ¿es la caridad una nota esencial de la comunidad cristiana o es su característica fundamental? ¿Es la escuela católica comunidad cristiana tan sólo porque la caridad sea principio inspirador de su acción educadora

o lo es —lo puede ser también— porque en ella, dentro de ella, como núcleo generador e inspirador de la educación cristiana, surja un grupo de creyentes con *vocación eclesial*, con la *misión de evangelizar en y a través de* la escuela? ¿Es la escuela cristiana comunidad en sentido teológico sólo de manera muy general y vaga, o, por el contrario, lo es específica e integralmente?

Creo que la afirmación del Documento, más bien aislada, no recoge toda la riqueza de una teología de la educación que pretende la búsqueda de la comunidad no sólo desde las realidades cristianas ambiguas y generales, sino desde la voluntad teológica y eclesial de expresar la tarea de la educación cristiana a través de una auténtica comunidad eclesial.

En este sentido cabe afirmar que es desde la identidad de la escuela cristiana desde donde se debe afirmar el carácter teológico de la comunidad eclesial escolar. Y aquí el Documento sí se muestra explícito: la escuela cristiana no es sólo «un medio privilegiado para hacer presente a la Iglesia en la sociedad» (n.33), sino que también es «verdadero y particular sujeto eclesial». Creo que aquí reside una «novedad» expresada sin ambages, una confesión del carácter eclesial de la escuela cristiana: si ésta es «sujeto eclesial» quiere decir que en la escuela la Iglesia se expresa y se autodespliega como en cualquier otro lugar de identidad eclesial y, por tanto, en la escuela la Iglesia se realiza, se «personaliza» como tal. Y la concreción de ese «sujeto eclesial» no es otra que la de «comunidad cristiana».

Es cierto que esta comunidad no tiene los mismos rasgos diferenciales de otras comunidades eclesiales, de otras manifestaciones de la Iglesia como sujeto. Pero creo que basta afirmar que la escuela es «sujeto eclesial» y no sólo «medio pastoral» para concluir que ahí está la concreción de la *comunidad cristiana* como la mejor expresión de lo que debe ser la escuela católica como ambiente específico y como lugar teológico.

Por otra parte también conviene especificar y definir mejor la acción de este «sujeto eclesial»: si se trata tan sólo —y ya es mucho— de desempeñar un verdadero y específico servicio pastoral (n.31) al realizar una «mediación cultural, fiel a la nueva evangélica y, al mismo

tiempo, respetuosa con la autonomía y competencia propias de la investigación científica» (id.), casi estamos tentados de decir que, en este caso, la escuela cristiana quedaría reducida a un «medio» de acción pastoral de la Iglesia. Pero si se afirma que la escuela cristiana es «lugar de evangelización, de auténtico apostolado y de acción pastoral» (n.33) y ello «no sólo en virtud de actividades complementarias o paralelas o paraescolares, sino por la naturaleza misma de su misión, directamente dirigida a formar la personalidad cristiana» (id.), ha de inferirse entonces que la evangelización en la escuela es un proceso global de la educación en la fe y que la «formación de la personalidad cristiana» no se reduce a uno o a varios aspectos de la evangelización (como podría ser, por ejemplo, el diálogo entre la fe y la cultura), sino a la totalidad de la personalidad del creyente. Y esto implica la respuesta de la escuela cristiana a su misión evangelizadora integral: carácter misionero o primer anuncio, catequesis, sacramentalización, iniciación en la celebración y en el compromiso cristianos, objetivos que lo son, por otra parte, de toda comunidad cristiana.

Todo esto, referido al ambiente cristiano que es la escuela —explicitado ahora en un «sujeto eclesial»— supone y exige al mismo tiempo una mayor coherencia de la escuela con las peculiares características requeridas por ese ambiente. Es cierto que la escuela no puede desentenderse de la educación integral de la persona, pero debe hacerlo, de una parte, siendo fiel a las características de este nuevo «ambiente eclesial», y, de otra, tomando conciencia de que las actividades catequísticas y pastorales no son algo marginal y opcional para la escuela sino que constituyen una parte fundamental de la escuela misma.

4. AMBIENTE RELIGIOSO LAICAL.

En el nacimiento y desarrollo de la «escuela cristiana» hay un dato histórico fundamental: las escuelas católicas han tenido un origen preferentemente «eclesiástico», es decir, han nacido en el seno de comunidades eclesiásticas, parroquiales o religiosas, y en su manifestación como ámbito educativo cristiano ha prevalecido la componente *clerical* —aunque haya habido gran número de Congregaciones *laicales* docentes— sobre la presencia y el compromiso de los seculares.

Pero la escuela cristiana debe aceptar hoy los signos de los tiempos y, en consecuencia, escuchar las invitaciones —o los apremios— a ensanchar su ámbito educativo con una dimensión eclesial más completa: a la presencia *eclesiástica*, es decir, al predominio de los sacerdotes y religiosos en la creación y mantenimiento de la escuela católica, ha de seguir una presencia más eclesial, destacando el papel de los seculares como miembros de la Iglesia, partícipes de su misión evangelizadora en el campo de la educación (cfr. n. 37). Y esta presencia será más urgente sobre todo en aquellos países donde la Iglesia tiene un carácter más bien laical, sea por la escasez del elemento clerical, sea porque las estructuras eclesiales de base reclaman mucha mayor participación de los seculares. La escuela cristiana, en una transformación exigida por la marcha de la Iglesia entendida como Comunidad de todos los creyentes y como Pueblo de Dios, debe pasar así de ser sobre todo «escuela de religiosos» a «escuela de la comunidad cristiana».

No se extiende el Documento en la teología del ministerio laical en la educación cristiana: a esto ya dedicó la Congregación romana el documento *El laico católico, testigo de la fe en la escuela* (Roma 1982); pero sí destaca algunos rasgos que enriquecen, con este carácter específico de la vida del secular, el ámbito educativo cristiano:

Se habla en el n. 38 de la *responsabilidad* de los laicos en la dirección de las escuelas católicas en determinadas circunstancias (y en determinados contextos). Ellos, desde la vida cristiana laical y desde su compromiso cristiano con la educación, han de asumir la responsabilidad de «crear un ambiente comunitario penetrado por el espíritu de caridad y libertad, atestiguado por su misma vida» (n.38). Más adelante se insiste en la voluntad de participación de los seculares como punto importante en la realización de ese clima o ambiente educativo cristiano. Y es que si los seculares no llegan a asumir la educación cristiana como un compromiso de su fe, como una clara participación en la misión evangelizadora de la Iglesia, no se llegará a superar esa imagen de «ambiente clerical» —que todavía perdura en más de un lugar— ni esa dicotomía según la cual «lo pastoral» es lo propio de los clérigos, es decir, del elemento «propiamente» eclesiástico, mientras que «lo profano» es tarea específica de los seculares.

La voluntad de participación de que habla el Documento puede ir desde la radical voluntad de asumir, por parte de los seculares, un ministerio evangelizador «a través de la educación» hasta la participación y la plena integración en todos los elementos cristianos y pastorales del proyecto educativo de la escuela.

En consecuencia, el clima o ambiente eclesial y cristiano no ha de sufrir dicotomías en la escuela, como tampoco lo ha de sufrir en la Iglesia (la misión evangelizadora es tarea de todos); la creación de un clima cristiano para la educación de los niños y adolescentes, la creación de un lugar eclesial en la escuela no debe ser tan sólo obra exclusiva ni prioritaria de los religiosos o sacerdotes, sino obra de todos. Hasta que los seculares no se sumen de corazón a la tarea radical de la educación cristiana, hasta que esa «voluntad de participación» no esté expresada con claridad y decisión —a pesar de las dificultades y de los condicionamientos obvios que afectan a la condición y a la vida de los seculares— la escuela cristiana no será un *ámbito eclesial completo*, ya que serán unos los que establecen su ambiente religioso y otros los que se sumen a una «colaboración», más o menos intensa, pero con la característica de ser realizada, con frecuencia, desde «fuera».

5. LA ESCUELA CRISTIANA, UN AMBIENTE ABIERTO.

Creo que están ya lejos los tiempos, si es que alguna vez existieron, en los que cualquier institución podía vivir más o menos encerrada en sí misma. La coherencia interna de que hemos hablado al principio, referida a la institución escolar, no tienen nada que ver con un rígido hermetismo, ineficaz y pernicioso hoy más que nunca. La escuela cristiana, aun conservando su bien definida identidad, no es un ámbito que pueda sobrevivir solo, aislado, desde sí mismo y para sí mismo.

a) Abierto a las familias

En primer lugar, porque la escuela en cuanto tal, como lugar educador, no puede reducirse a su imagen tradicional. No puede desvincu-

larse de *las familias*, por ejemplo. Y la apertura escolar a la familia no es tan sólo un imperativo pedagógico exterior, sino parte integrante del ser de la escuela misma. La educación de niños y adolescentes se realizará eficazmente si se da íntima colaboración entre aquellas instituciones —aquellos ambientes— en los que viven habitualmente los educandos: la familia y la escuela. Y la escuela, al abrirse a la familia, creará así un ambiente enriquecido con la presencia, la acción, la orientación y la participación de quienes, en rigor, son los «primeros educadores» de los alumnos que acoge la escuela.

No voy a insistir en ideas y planteamientos de sobra conocidos en las relaciones escuela-familia; tan sólo señalaré aquello que el Documento subraya, y, de paso, señalaré algunas lagunas al respecto:

- A partir del Documento es necesario, en esta colaboración:
 - *superar* una relación meramente «escolar», académica, es decir, una relación preferentemente referida a resultados académicos, dificultades de aprendizaje o problemas disciplinares...» y extenderse a «la realización del proyecto educativo» (n.42).

- *colaborar* en lo que el Documento llama «cuestiones delicadas», como «la formación religiosa, moral y sexual, la orientación profesional y la opción por las vocaciones especiales» (n.42).

- *despertar* la «conciencia educativa» de los padres: aunque éstos sean los «primeros y principales educadores de sus hijos», a veces, hoy como ayer, esa responsabilidad no va unida a una clara conciencia educadora. La escuela intentará un camino de diálogo continuo y de formación de esa conciencia educadora. Pero, al mismo tiempo, esa formación realizada a través de «la apertura, del encuentro y de la colaboración» (n.43), se convertirá en un nuevo elemento enriquecedor del ambiente educativo cristiano, ya que, al madurar su formación y su conciencia educadora, los padres se sentirán involucrados de alguna manera en el «proyecto educativo» y se convertirán, en ocasiones, en «óptimos colaboradores».

Esta invitación a la colaboración educadora es más íntima y comprometedor, va más allá de la participación requerida por la reglamentación de la Administración educacional; esta colaboración se dirige

a todos y lo hace desde una llamada a la responsabilidad cristiana, y basada en motivos de fe.

Pero llegados aquí, conviene señalar algunas omisiones, alguna falta de concreción en los problemas o en las cuestiones que hoy forman parte fundamental del entramado de la colaboración escuela-familia —como dos ambientes mutuamente enriquecedores— especialmente si se trata de la escuela cristiana:

- no se dice nada en el Documento de la voluntad escolar para fomentar la participación de las familias en aquellos organismos educacionales que son hoy parte importante de la concepción y realización de una escuela participativa, democrática. Si desde la escuela cristiana y desde la literatura a ella vinculada se ha ensalzando la colaboración entre familia y escuela, ¿por qué no hacer referencia a esta necesidad educativa fundamental como una de las responsabilidades de la escuela?
- no se nombra para nada a las Asociaciones de Padres de Alumnos, es decir, a los organismos que normalmente pueden encauzar, organizar y realizar la participación y colaboración que nunca deberán hacerse tan sólo por vía individual, o de forma aislada. ¿Por qué no hacer referencia en este Documento a la riqueza del ambiente escolar con participación de estas agrupaciones, de estos movimientos?
- finalmente, tampoco se menciona algo que, tratándose de una escuela cristiana —y de la potenciación, desde el exterior, de su ambiente educador,— es considerado hoy como un elemento de primera magnitud en la pastoral escolar cristiana: si se ha afirmado que la comunidad educativa escolar cristiana es un lugar eclesial, un sujeto eclesial, no se ve por qué se omite algo que constituye la presencia viva de una comunidad cristiana entendida en términos más amplios que los de la «comunidad religiosa». En este sentido, la creación y el impulso de comunidades cristianas y de grupos de expresión y celebración de la fe, grupos de adultos en los que los padres de los alumnos han de tomar parte importante, será un nuevo elemento enriquecedor de este ambiente cristiano, ya que constituirá punto de referencia, «comunidad de referencia» viva y

cercana de lo que es el ambiente más amplio de la vida eclesial y de la educación de la fe. Es lástima que, en este como en otros temas, el Documento se quede en frases demasiado generales, de sobra conocidas, ambiguas y sin referencia a los movimientos que en muchas escuelas cristianas tienen vida más o menos floreciente. Y es una lástima asimismo que este Documento sea menos arriesgado y menos valiente que otros documentos de la misma fuente eclesial que se han pronunciado sobre temas educativos cristianos. ¿Es que hay que advertir aquí una involución?

b) Abierto a la comunidad eclesial

La apertura de la escuela ha de ampliarse también a su ámbito propio: la comunidad eclesial en su conjunto. En la apertura de la escuela a la Iglesia ha de producirse una reciprocidad, natural por otra parte: la Iglesia está presente en la escuela; a través de ésta se hace presente en el mundo de la educación. Además, la escuela misma es comunidad de Iglesia, «sujeto eclesial». Por tanto sería contradictorio con el ser eclesial de la escuela la lejanía de su ámbito propio y natural: la Iglesia.

Pero la apertura, que a veces no ha sido lo suficientemente *eclesial* en amplitud e intensidad, no tiene su punto conflictivo, en términos generales, a nivel teológico y jerárquico, sino en el campo concreto de la Iglesia local: aquí sí se han producido distanciamientos nacidos de suspicacias mutuas o de ciertas «competencias pastorales». Pues bien, superando distancias que puedan haberse producido en el pasado, la escuela cristiana debe hoy proclamar su vocación eclesial plena, sin limitaciones, sin restricciones, sin reticencias. Y debe educar para la comunidad, para la Iglesia local. En este sentido conviene destacar, con el Documento, lo siguiente: la escuela cristiana debe abrirse «a la vida y a los problemas de la Iglesia local y universal», prestar atención al magisterio, ayudar a los alumnos «a insertarse en la comunidad parroquial y diocesana». Este último punto necesitaría un comentario más amplio: baste aquí subrayar la responsabilidad de la escuela católica en la puesta en marcha de una pastoral que acentúe la sensibilidad eclesial, la educación de la fe en clave comunitaria, la participación en movimientos de carácter eclesial y la colaboración en «iniciativas locales» (cfr. n. 44).

Es cierto que la escuela cristiana siendo a fondo «ella misma» está ya haciendo Iglesia, aunque conviene acentuar ciertos rasgos que hagan aún *más explícita* esa colaboración con la Iglesia diocesana o local.

Pero es importante afirmar que la Iglesia debe, a su vez, abrirse a la escuela cristiana en varios sentidos, ausentes, de algún modo, en el Documento:

— La Iglesia oficial —a pesar de los «numerosos documentos episcopales» dedicados al tema de la escuela católica, según se afirma en la nota 31 del Documento— debe reconocer de modo más explícito el carácter de «comunidad cristiana» propio de la escuela católica, así como el pleno derecho de ésta como lugar de evangelización y de catequización: la escuela puede ser (y de hecho lo es en buena medida en no pocas escuelas cuyo proyecto pastoral es ejemplar) un lugar de evangelización, es decir, de anuncio de la Buena Nueva del Reino, de iniciación y de maduración integral de la fe (catequesis y proceso catecumenal), de acción pastoral explícita y de educación en el compromiso cristiano... de forma tan intensa y completa como en otros lugares de catequización y de acción pastoral.

— Pero más importante es, sin duda, que los eclesiásticos, especialmente los clérigos (sacerdotes, párrocos...) se abran a la escuela cristiana, que comprendan su sentido y su acción eficaz dentro de la misión evangelizadora de la Iglesia, que cuenten con los procesos de iniciación cristiana llevados a cabo en torno a la escuela, que busquen colaborar con ella y no someterla o... ignorarla. Si la escuela cristiana es un «sujeto eclesial», no se entiende cómo en ciertos momentos de encuentro o de afirmación de los lugares de evangelización se «olvida» o se margina a la escuela cristiana.

c) abierto a la sociedad

La escuela católica es un ámbito abierto a la sociedad, al contexto sociocultural del que, por su carácter de escuela, forma parte integrante, y su apertura a la sociedad civil es una realidad que «cualquiera puede constatar», según el Documento (n.46). Ahora bien, esa realidad evidente debe ser, sin embargo, matizada. Muchas veces, la es-

cuela católica no cae en la cuenta de que su apertura al medio social ha de partir de su conciencia de pertenencia a la sociedad y no tan sólo del imperativo ético de una mayor o menor colaboración con él.

La escuela es un ambiente específico dentro del macroambiente social y, como tal, está influida y condicionada por él. Por eso no puede dejar de sentir su influjo —creciente en extensión e intensidad— y de considerarse en cierto modo en competencia con la llamada «escuela paralela» o colaboradora con la educación informal o ambiental. De ahí que no deba concebir su proyecto educativo como algo autónomo e independiente, ni como una realidad cerrada en sí misma, sino abierta de par en par a la sociedad en la que viven los educandos y de la que la escuela misma forma parte.

En este sentido, conviene subrayar, con el Documento, algunas observaciones:

— En primer lugar, la apertura de la escuela a la realidad nacional e internacional: los acontecimientos y las grandes causas de la sociedad deben ser sentidos como *proprios* por parte de la escuela; los grandes problemas de la humanidad —esa «gran familia dividida, sin duda, por razones históricas y políticas, pero siempre unida en Dios, Padre de todos» (n.45)—, han de ser vividos en la escuela cristiana como algo que le afecta sustancialmente. De ahí que en la escuela encuentren acogida y respuesta eficaz los llamamientos de la Iglesia y de los organismos internacionales «en favor de la paz, la justicia, libertad, progreso de todos los pueblos y ayuda fraterna a los menos afortunados» (id.). De esta forma el «ambiente escolar cristiano» no se encerrará en sus problemas internos, domésticos; de esta forma también sus problemas cobrarán otra dimensión ante la magnitud y gravedad de los problemas de los demás; de esta forma, finalmente, el ambiente escolar se construirá mejor a sí mismo si es rico en dimensiones de solidaridad, conciencia social y compromiso con los otros.

— En segundo lugar, la escuela católica debe mostrarse, sin afán de superioridad, pero también sin complejos, como un auténtico «servicio social» a la sociedad. En este sentido cabe, como hace el Documento, recordar el elemental deber de reciprocidad en esta apertura y en este diálogo: «no es noble aceptar el servicio e ingorar o combatir al servidor» (n.46). La sociedad civil tiene el deber de reconocer

y apoyar a la escuela católica, la cual, a su vez, debe esforzarse por hacer cada vez más nítidos su carácter popular y su servicio social a través de la educación. Y en esta recíproca relación, la escuela cristiana debe aprender a cumplir escrupulosamente las normas de la convivencia civil, de la educación en el pluralismo y en la democracia, pero sin plegarse a cuantos planteamientos —sociales o gubernamentales— tiendan a mermar su libertad, a poner en entredicho su legitimidad o a impedir la plena realización de su proyecto educativo.

OBSERVACION FINAL.

Antes de cerrar estos apuntes creo necesario subrayar una carencia importante en el Documento: la ausencia del protagonismo de los alumnos en la creación y mantenimiento del ambiente escolar o, al menos, la debilidad de las afirmaciones a este respecto. Pues una comunidad educativa no lo es tan sólo pensada y creada desde fuera de los propios alumnos y para ellos, sino desde ellos y con ellos. Una educación que se declara centrada en la persona de los educandos no puede prescindir de la afirmación explícita de que la comunidad educativa ha de contar principalmente con la presencia activa, la iniciativa, la creatividad y la participación de los alumnos. Y no basta con darlo por sobrentendido: es necesario hacerlo explícito y afirmar el qué y el cómo de esa participación de los alumnos en la creación de su ambiente, del lugar en el que ellos van a asumir la tarea de su propia educación. De otro modo, los educadores caeríamos en la trampa de crear, desde nuestra mentalidad, nuestra sensibilidad y nuestros intereses —aunque sean legítimos— un ambiente adecuado a las funciones y tareas de los educadores y no tanto a la acción y protagonismo de los educandos.