

Identidad de la enseñanza religiosa en la escuela cristiana

PASCUAL MAYMI

INTRODUCCION

¿Cuál es la identidad precisa de la enseñanza religiosa escolar (ERE) en el ámbito concreto de la escuela cristiana? Nuestro documento destina un breve epígrafe a este tema (1). Esta será nuestra parcela de estudio.

(1) Congregación para la Educación Católica, *Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica*. Orientaciones para la reflexión y revisión. Vaticano, Roma, 1988. El epígrafe dice así: «1. Identidad de la enseñanza religiosa escolar»; comprende los números 66-70 del documento. Citaré este documento con las siglas DREEC o, más sencillamente, mediante números sin referencia a un documento concreto; ejemplo: «(n.40)» = «(DREEC n.40)». Otras siglas que nos interesan:

CT: *Catechesi tradendae*, exhortación apostólica de JUAN PABLO II, 1979.

EC: *La Escuela Católica*, de la Congr. para la Educación Cat., 1977.

EN: *Evangelii nuntiandi*, exhortación apostólica de PABLO VI, 1975.

GE: *Gravissimum educationis*, declaración sobre la educación cristiana, del Vaticano II, 1965 (sigo la traducción de *Concilio Vaticano II. Constituciones. Decretos. Declaraciones*, BAC, Madrid, 1965).

LC: *El laico católico, testigo de la fe en la escuela*, de la Congr. para la Educación Cat., 1982.

OPERE: *Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar*. Su legitimidad, carácter propio y contenido. Edice, Madrid, 1979. Documento de la Comisión Episcopal Española de Enseñanza y Catequesis.

Para otras fuentes de nuestro documento, cfr. DREEC 3, nota 4.

En estos documentos oficiales se habla siempre de escuela «católica»; aquí hablaremos simplemente de escuela «cristiana», pero con el mismo sentido.

Fengamos en cuenta que el documento se propone dar «Orientaciones para la reflexión y revisión»; o sea, una finalidad práctica, más que de especulación difícil o fronteriza. Nuestra parcela ocupa sólo tres páginas; no puede ser un estudio a fondo; debe limitarse a orientaciones generales, que luego habrá que adaptar a las circunstancias concretas (n.5). En otras palabras, nos tiene que servir, no de tope sino de punto de partida (2).

Nuestro trabajo consistirá, pues, en intentar comprender y rebasar el texto en función de nuestras circunstancias concretas, aunque sea con el riesgo consiguiente de llevar a cabo, sin querer, una lectura algo parcial del documento. Y el riesgo también de reiterar algunos textos, con el buen fin de acentuar determinados aspectos.

Como enfoque metodológico, convendrá esforzarse por distinguir los principios (lo que tendría que ser, de suyo, «de iure»...) y la realidad concreta, necesariamente limitada y pobre (lo que es de hecho, «de facto», «in praxi autem...»), porque en los temas pastorales ocurre que la distancia entre teoría y praxis es a veces sorprendente (es tópico mencionar aquí el caso de los sacramentos: lo que tendrían que ser y lo que muchas veces son). Evitemos, además, lo que suele ocurrir en las tensiones: comparar, por ejemplo, la parroquia ideal (teoría) con la escuela concreta, o viceversa; en vez de cotejar planos equivalentes de una y otra.

La *síntesis temática* de nuestra parcela de estudio (n. 66-70) podría resumirse así: En la escuela cristiana, la ERE no se reduce a información; es formación religiosa. Una formación religiosa unificada con todas las otras dimensiones de la escuela; una formación que en la

(2) El documento entero se limita a la escuela católica. Se centra en la juventud preuniversitaria (n.4 y 7-23; ¿qué habría que añadir si se hablase también de los niños?). La primera parte («Los jóvenes de hoy») es de tipo inductivo. El resto es más bien deductivo, como suele hacerse en teología (pero hubiese sido muy enriquecedora una parte paralela a la primera, sobre «La escuela cristiana de hoy»). La dimensión religiosa de la escuela es estudiada en función del ambiente (2ª parte), de la vida y del trabajo (3ª), de la enseñanza religiosa y de la educación (4ª) y del proceso educativo (5ª). Nuestra parcela de estudio está en la cuarta parte, que se estructura así: 1. identidad de la ERE (n.66-70); 2. algunos presupuestos a la ERE (n. 71-73); 3. orientaciones para la presentación orgánica del hecho y del mensaje cristiano (n. 74-81); 4. orientaciones para la presentación de la vida cristiana (n. 82-95); 5. el profesor de religión (n.96-97).

práctica puede variar mucho, según las circunstancias, pero que de suyo es verdadera evangelización, aunque no puede llegar a ser verdadera catequesis.

Esta síntesis refleja la postura más corriente hoy día. Lo interesante está en que lo que se dice aquí (n. 66-70) y, sobre todo, lo que se afirma a lo largo de todo el documento, parece contradecir la restricción anterior (que la ERE no puede ser verdadera catequesis). Si existe tal contradicción, ¿cuáles son sus causas y cuáles las consecuencias respecto de la escuela cristiana?

Nuestro trabajo se puede estructurar en torno a estas ideas: presencia de la ERE; sus problemas; solución. Concretando más, he aquí el *plan* en cinco puntos:

- La ERE tiene que estar *presente* en la escuela cristiana (punto 1).
- Su presencia puede ser *problemática*: originar «incertidumbres, divergencias e, incluso, malestar en cuanto a los planteamientos teóricos generales y, por tanto, de acción operativa» (DREEC 67). No hace falta entretenerse en esto.
- La *solución* abarca varios aspectos: *armonizar* lo civil y lo cristiano (punto 2); *unir* indisolublemente ERE y Catequesis (punto 3); *distinguir* claramente ERE y Catequesis (punto 4); *integrar* la ERE en su contexto escolar (punto 5).

1. LA ERE TIENE QUE ESTAR PRESENTE EN LA ESCUELA CRISTIANA (N.66)

Todo se apoya en una cita de Juan Pablo II (CT 69): la escuela cristiana «ofrece a la catequesis posibilidades no despreciables»; no puede descuidar «la educación propiamente religiosa»; no basta darla implícita o indirectamente. «El carácter propio y la razón profunda de la escuela católica, el motivo por el que los padres deberían preferirla, es precisamente la calidad de la enseñanza religiosa integrada en la educación de los alumnos».

Está muy claro. No hay por qué insistir (3).

(3) Añadamos, sin embargo, algunas observaciones de otro tipo. Los documentos romanos abundan en citas de documentos anteriores. Y ocurre a veces que *no hay per-*

2. ARMONIZAR ESTRUCTURA CIVIL Y COMUNIDAD CRISTIANA (N.67)

Nuestra escuela es «estructura civil» y «comunidad cristiana»; puede haber tensiones entre lo uno («metas, métodos y características comunes a cualquier otra institución escolar») y lo otro («proyecto educativo cristiano cuya raíz está en Cristo»). La antinomia sería perjudicial para el «planteamiento serio de la cultura» y para el «recio testimonio del evangelio».

1) *Siempre hay tensiones.* Sería ingenuo imaginar que si deshacemos el binomio civil-religioso, cultura-evangelio (o sea, quedándonos sólo con lo civil y la cultura) ya no habrá tensiones. Ni la cultura ni lo civil pueden darse en estado puro. De hecho, conscientemente o no, siempre forman binomio con unos valores y una visión del mundo. Y al reaparecer los binomios reaparecen las tensiones y las posibles antinomias. La neutralidad es imposible (4). Un «planteamiento serio de la cultura» sólo se puede hacer buscando conscientemente superar lo científico-técnico y alcanzar totalidad, unidad y solidaridad. Viceversa, no es posible un «recio testimonio del evangelio» si el cristia-

fecta homogeneidad terminológica entre el texto citado y el contexto en que se cita. Tenemos dos casos (relativos a «catequesis» y a «evangelizar») en este número 66: — Vinculación o no de la catequesis a la escuela. Se habla de vinculación en la cita mencionada (la escuela «ofrece a la catequesis posibilidades no despreciables» CT 69) y en otra cita de la nota 59 («...enseñanza catequética dada... en la escuela donde sea posible...», EN 44). Ahora bien, nuestro documento (DREEC) desvincula, como veremos, escuela y catequesis (n.68). ¿Qué ha ocurrido? La insistencia en esta desvinculación lleva años entre los catequistas; pero sólo gradualmente ha ido entrando en los documentos oficiales (como ocurre siempre y es muy normal). De ahí esta falta de homogeneidad.

— Fluctuaciones sobre la palabra «evangelizar». Cuando se dice que la «Iglesia tiene la misión de evangelizar» (DREEC 66), la palabra «evangelizar» tiene un sentido global (de alguna manera involucra todo el quehacer de la Iglesia); la catequesis, por ejemplo, no es sino «una etapa de la evangelización» (DREEC 68). Ahora bien, nuestro documento también habla de la escuela como «lugar de evangelización» (n.33), lugar donde hay un proceso evangelizador (n.108), etc. En estos casos «evangelización» tiene un sentido parcial, puesto que según DREEC la catequesis no es propia de la escuela. O sea, «evangelización» solía significar primer anuncio global de la fe (una parte del ministerio de la palabra) y luego ha ido significando todo el quehacer eclesial. Terminemos con otro punto relativo a las citas: más allá de las cuestiones de terminología, ¿se tienen suficientemente en cuenta, al tomarlas, todas las limitaciones y connotaciones del original? Esto nos llevaría demasiado lejos. *Nos fijaremos solamente en que nuestro documento las hace suyas.*

(4) Cfr. J. GARCIA ROCA, *Escuela, neutralidad e ideología*, Iglesia Viva, 12 (1977) 359-376.

nismo no valora la razón y la ciencia, la historia y la sociedad. Una escuela con mucha preocupación religiosa y poca calidad escolar, es un serio antitestimonio.

2) *¿Está ahí la dificultad principal de la ERE?* Conviene distinguir, como dijimos, entre los principios y las realizaciones concretas.

En el plano de los *principios*, armonizar depende de una cosmovisión. Pero hoy hay pluralidad de visiones. El pluralismo es un fenómeno importante al que todavía no estamos suficientemente adaptados. Unos y otros añoramos una visión unitaria, válida para todos. Pero el pluralismo es un hecho cada vez más amplio. Cabe verlo, incluso, como un bien: respeto a la libertad existencial concreta y posibilidad de enriquecimiento, puesto que nadie agota toda la verdad.

Desde la perspectiva cristiana, la existencia de escuelas confesionales es un derecho de los padres y un enriquecimiento para la sociedad. De ahí que en el plano de los principios, más que acentuar las posibles tensiones, suele acentuarse la complementariedad y el mutuo enriquecimiento de ambas estructuras, la civil y la cristiana; y también la unidad del proceso educativo que se busca (5).

La vertiente civil de la escuela cristiana implica las metas, métodos y características de toda institución escolar, porque si no hay escuela verdadera no puede haber escuela cristiana. Pero, de suyo, nada de todo esto tiene que ser antinómico a lo cristiano. Como tampoco tiene que haber antinomia, en último término, entre los principios intrínsecos de la ciencia (necesariamente sectoriales) y el horizonte de sentido (con pretensión de globalidad y de ultimidad) propio de todo hombre y de todo científico. La autonomía de lo secular no es obstáculo sino condición de su autenticidad. Ser cristiano es precisamente vivir todo esto como complementariedad, enriquecimiento e incluso como unidad.

La vertiente cristiana de nuestra escuela se basa en un proyecto educativo centrado en Cristo; pero este proyecto debe respetar y valorar

(5) La escuela cristiana «se basa en un proyecto educativo en el que se funden armónicamente fe, cultura y vida» (DREEC 34).

todas las dimensiones «civiles» de la escuela, como dice muy claramente nuestro documento (DREEC 100; cfr. n.45, a propósito de la educación cristiana en general).

O sea, en el plano teórico, más que las dificultades, hay que acentuar la armonía (que es más bien complementariedad, enriquecimiento y unidad).

En la *práctica*, el pluralismo puede tener una gama enorme, desde la prohibición de enseñar religión en la escuela, hasta la religión obligatoria para todos o, más aún, la obligación para todos de rezar diariamente en la escuela pública, como en Inglaterra (6). Las deformaciones se pueden dar tanto por parte de la estructura civil (programas; textos; falta de tiempo, de subvenciones o de aprecio; ciertos controles, etc.), como por parte de la realización concreta del proyecto educativo cristiano (fanatismo, elitismo económico, espíritu de ghetto, contentarse con buenas intenciones; disolución de lo cristiano en lo meramente profesional; falta de padres, profesores y alumnos verdaderamente cristianos, etc.). Es evidente que lo uno y lo otro deterioran el planteamiento serio de la cultura y el testimonio recio del evangelio.

En resumen, la armonización de lo civil y de lo cristiano ¿es la dificultad principal de la ERE? En el plano teórico, hoy día no lo es (7). En el plano práctico, quizá; según los lugares. Pero este planteamiento resulta siempre muy global; habría que precisar más, no quedarse en algo tan amplio y lejano. ¿Cómo concretarlo más en nuestro caso?

3) *¿Cuáles son nuestros problemas?* Por lo que toca a España (y a otros países), hay problemas que se refieren más bien a la escuela cristiana y hay otros más propios de la ERE.

Nuestra *escuela cristiana* tiene que superar varias fronteras: 1ª Entre pluralismo y ghetto, entre la diversidad y la identidad; o sea: el

(6) Ante el problema de la multiconfesionalidad de los alumnos, la solución ha sido «mantener la obligación de la oración diaria escolar y admitir que ésta sea sólo 'en general y principalmente cristiana'» (cfr. Vida Nueva, n.1658, 5-XI-1988, p.37).

(7) Otra cosa sería hablar, por ejemplo, de los tiempos anteriores al Vaticano II. Esto no significa que hoy no haya tensiones teóricas en torno a la escuela cristiana y a la misma ERE. Pero tal vez las más importantes tienen carácter intraeclesial.

pluralismo de la sociedad no exige escuelas pluralistas, es preferible pluralidad de escuelas u ofertas educativas. 2ª Entre la igualdad y el privilegio: la escuela cristiana en cuanto querida por los padres, dentro de los requisitos legales, debe ser financiada como las demás (no es el Estado el que paga; son los padres). 3ª Entre la presencia institucional o bien la simple mediación o fermento, por parte de una Iglesia renovada y misionera. O sea, ¿la Iglesia debe tener instituciones propias o tan sólo hacerse presente en las instituciones de todos, como creen algunos (8)? En el caso concreto de la escuela, ¿no es mucho mejor lo uno y lo otro? Tal es, al menos, la postura de la Iglesia (9).

La *ERE* fue planteada en España explícitamente en función de la escuela estatal y la no confesional (10). Se dijo claramente: «no tratamos de un modo expreso de la enseñanza religiosa en las escuelas católicas, ya que esto no podría hacerse sin referencias más amplias a su intencionalidad institucional y a su contexto educativo peculiar, aunque, *obviamente, mucho de lo que se afirma en esta declaración nos parece válido también para las escuelas católicas en la actual sociedad española*» (11). De hecho, lo más común es ignorar estos distinguos y hablar de una sola *ERE* para todos.

La raíz de la problemática está en dos cuestiones correlativas: la identidad de la *ERE* y la justificación de su presencia (¿obligatoria? ¿oprativa?) en la escuela estatal.

(8) Tema muy importante en las circunstancias actuales. Un planteamiento más bien radical puede verse en J. GARCIA ROCA, *¿Presencia o mediación? Dos modos de entender el compromiso cristiano en el mundo*, Sal Terrae, 74 (1986) 597-607.

(9) «La presencia de la Iglesia en el campo escolar se manifiesta especialmente por la escuela católica» (GE 8). A ésta «no se le puede atribuir únicamente una función de mera suplencia de la escuela estatal» (DREEC 33).

(10) Cfr. OPERE, p.3. Para una documentación mucho más amplia, cfr. *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*, Madrid, 1981 (contiene casi una docena de documentos sobre la enseñanza religiosa escolar; y muchos más sobre la pastoral educativa).

(11) OPERE, p. 3 y 4. Lo que he puesto en cursiva es de sentido común. Una vez lo omití (en *Vida Nueva*, nº 1.448, 13 octubre, 1984, p. 2046) y luego el Departamento de Catequesis y Enseñanza de PPC dijo que era un texto «truncado. Y esto no es serio...» (*Vida Nueva*, nº 1.451, 3 de noviembre, 1984, p. 2202). Bastaba con fijarse en la primera palabra («*obviamente*, mucho de lo que...»): lo obvio es lo «Que se encuentra o pone delante de los ojos. Muy claro o que no tiene dificultad» (Academia, 1984). Omitir lo obvio no parece, pues, falta de seriedad. ¿Quizá lo sea ignorar una cosa tan obvia como el significado de «obvio»?

1º En la *escuela estatal*, si la ERE se reduce a saber o información, si sólo es un capítulo de la cultura, se facilitan muchas cosas: que la ERE entre en la escuela por la puerta académica; que sea obligatoria para todos; que se simplifique todo lo relativo a profesores, contenidos, programas, evaluaciones, etc. Es, pues, normal que se haya insistido en esta dirección hace ya tiempo (12); y es normal que hoy se vuelva a la carga (13). Sin embargo, esta postura descuida la educación integral del alumno (14); empobrece la visión del cristianismo (el cual, más que saber, es experiencia de trascendencia y de salvación); y no justifica que la ERE tenga que estar en todos los cursos, a partir de los seis años (algunos cursos podrían bastar). Otros creemos que, además de cultura, la religión es, sobre todo, una dimensión distinta de toda persona (tampoco la educación artística o la educación física pueden reducirse a simple información; son también una dimensión distinta). Creemos que la ERE no tiene que ser «una asignatura como las demás», si el modelo (explícito o implícito) es la racionalidad científico-técnica (en este aspecto, tampoco el arte puede ser una asignatura como las demás). Creemos que la ERE, además de instrucción, tiene que ser también y sobre todo educación religiosa (no confundamos enseñanza científica o cultural de la religión con enseñanza religiosa de la religión; la primera es mera cultura, que puede prescindir de la autoimplicación; la segunda es autoimplicativa; no es lo mismo leer la Biblia como historia o literatura, o leerla como verdadera palabra de Dios; no es lo mismo saber cosas sobre la religión y ser religioso). Creemos que la ERE debe cultivarse constantemente, incluso desde los seis años, no sólo porque tiene que ver con nuestra cultura, lo mismo que el latín, por ejemplo, a pesar de ser lengua muerta; sino también y especialmente porque se dirige a la dimensión moral y religiosa de toda persona; porque es una lengua viva que hay que cultivar de continuo; porque la religión no es solo un pasaporte para el pasado y los museos, sino que es algo esencial

(12) En OPERE, n. 52-56, se considera y descarta «la propuesta de una enseñanza religiosa como cultura».

(13) Cfr., p.e., R. ARTACHO, *La enseñanza religiosa: un problema de identidad*, El Ciervo, n. 441, noviembre 1987, p.8-9. — A. APARISI, *La cultura religiosa en el ámbito escolar*, El Ciervo, n. 443, enero 1988, p. 25-26. — En discrepancia con este trabajo, ver J. CORTES, *Religión en la escuela, ¿sólo arqueología?*, El Ciervo, n. 446, abril 1988, p. 28-29.

(14) «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana» (*Constitución*, art. 27,2).

para el presente y para el futuro, algo que no ha sido superado por la modernidad y por la ciencia, como quien arrumba una minoría de edad (15).

Por supuesto, no todos los españoles ven las cosas así. De ahí la gran ventaja de que la ERE sea opcional. En efecto, la presencia o ausencia de la ERE en la escuela estatal no depende sólo de teorías y principios; depende también de los votos, como en toda democracia; es un problema sociopolítico (entendiendo la democracia como pluralidad de opciones; y el Estado como servidor de esta sociedad pluralista). Hoy en España la gran mayoría de los padres opta por la ERE. Por otra parte, «los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral [no se habla sólo de enseñanza religiosa] que esté de acuerdo con sus propias convicciones» (*Constitución*, art. 27,3). La opción por este tipo de ERE es un camino más complejo y difícil (problemas de aceptación y retribución oficial; problemas de profesores, programas, textos; posible disminución de padres y de alumnos cristianos, etc.). Es el precio de su especificidad.

Hasta aquí algunas ideas sobre la ERE en la escuela estatal. Todo esto tiene mucha más claridad y sentido en la escuela confesional, la única que estudia nuestro documento (16).

2º En la *escuela cristiana* necesitamos sobre todo superar la crisis de identidad que la afecta (17). Luego, desde esta superación será mucho más fácil aclararnos sobre tres puntos importantes: por una parte, que la ERE es más que cultura, como queda dicho; por otra, qué tipo de relación hay entre ERE y Catequesis, y cómo enfrentarnos con el pluralismo intraescolar, aspectos sobre los que volveremos.

(15) Cfr. P. MAYMI, *¿Hay que repensar la enseñanza religiosa escolar?*, *Educadores*, 30 (1988) 389-404.

(16) En otros documentos parecidos, sí se habla de la escuela estatal; p.e. en LC n. 47 ss.

(17) Cfr. Todo el hermoso documento sobre la escuela cristiana: EC. También: P. MAYMI, *Escuela cristiana: «identidad y audacia»*, *Educadores*, 29 (1987) 9-34.

3. NEXO INDISOLUBLE ENTRE ERE Y CATEQUESIS (n.68)

En rigor la afirmación es doble: «Hay nexo indisoluble y clara distinción entre enseñanza de la religión y catequesis». Hasta aquí todo el mundo de acuerdo, hoy día. Los problemas empiezan a la hora de precisar y de justificar todo esto, que puede ser entendido de muchas maneras. Además, nuestro texto no es demasiado claro, como veremos enseguida. Por eso, para tener más elementos, tomaremos también en consideración el párrafo que la versión oficial francesa del documento añade al final del n. 70 y que dice así: «L'enseignement religieux scolaire trouve une juste intégration dans la catéchèse offerte par la paroisse, par la famille, par les associations de jeunes» (18).

En primer lugar, recalquemos tres afirmaciones: «nexo indisoluble» (n.68), «complementariedad» (n.70) e «integración (de la ERE) en la catequesis» (n.70F). Se esboza, pues, una gradación cada vez más explícita y más unidireccional: orientación de la ERE a la catequesis (no se menciona el posible enriquecimiento de la Catequesis gracias a la ERE).

En segundo lugar, pasemos a las justificaciones. Se empieza diciendo: «El nexo se justifica para que la escuela se mantenga en su nivel de escuela, orientada a dar una cultura completa e integrable en el mensaje cristiano» (19). Pero ¿qué tiene que ver todo esto con la ERE y con su nexo con la catequesis? Aquí no se habla de ERE sino de es-

(18) Citaré esta añadidura de la versión francesa así: n. 70F. ¿Sería interesante cotejar las versiones oficiales de las distintas lenguas? Lo más destacable de la versión castellana respecto de la francesa es lo siguiente: Esta supresión y otra al final del n. 67 (dos líneas y media redundantes). Además, tres añadiduras: 1ª Al final del n.29, todo un párrafo sobre la presencia, en la escuela, de María Sma., Madre y Maestra de la Iglesia. 2ª Casi al comienzo del n.42; se habla de la colaboración con las familias, y la versión castellana añade «y se acrecienta cuando se trata de cuestiones delicadas, como: la formación religiosa, moral y sexual, la orientación profesional y la opción por vocaciones especiales». 3ª En el n.69; a propósito de la ERE, se añade un párrafo entero: «Tal enseñanza procura igualmente subrayar el aspecto de racionalidad que distingue y motiva la elección cristiana del creyente, y antes aún la experiencia religiosa del hombre en cuanto tal».— Digamos también que hay una errata en el francés: en la frase «Cette importance donnée à la culture ne saurait être éliminée» (n.108), en vez de «culture», tiene que haber «dimensión religiosa», como en castellano.

(19) N. 68. Cabe preguntarse si la frase «orientada a dar una cultura completa...» es explicativa, como sugiere la coma que la precede, o es más bien determinativa, como en francés: «...école s'orientant vers...».

cuela y de una cultura integrable en el mensaje cristiano (20). Tampoco se menciona la ERE, sino sólo la escuela, al hablar de dos conexiones más con la catequesis: la escuela toma «los mismos elementos del mensaje cristiano» que toma la catequesis (n.69); la escuela puede y debe ofrecer «su aportación específica a la catequesis. Con su proyecto de formación orientado globalmente en sentido cristiano, toda la escuela se inserta en la función evangelizadora de la Iglesia, favoreciendo y promoviendo una educación en la fe» (n.69).

Parece, pues, que aquí el documento equipara más o menos ERE y escuela cristiana. Ciertamente ambas se relacionan con el mensaje cristiano, la evangelización y la educación en la fe. De ahí que se relacionen también con la catequesis. Lo cual es muy cierto pero resulta desdibujado y vago. Quedan en el aire muchos interrogantes que habrá que plantear en el punto siguiente.

Pero antes de terminar, añadamos dos pequeños detalles de lenguaje: en primer lugar, sería preferible hablar de «cultura *integral*» en vez de «cultura *completa*» (21); en segundo lugar, lo que la escuela

(20) ¿Hay que identificar con la ERE esta cultura «integrable en el mensaje cristiano»? Para el documento, la ERE es mucho más que integrable, es ya mensaje cristiano.

(21) Aquí (n.68) se habla de «cultura completa» y un poco más abajo (n.70), de «formación completa». La versión francesa pone «culture intégrale» y «formation intégrale». Si extendemos la búsqueda a todo el documento, resulta que se mantiene la misma dualidad: donde el texto castellano pone «completo/completa», el francés prefiere «intégral/intégrale». Se trata de los casos siguientes: «promoción completa» (n. 31,99), «educación completa» (n.63, 99, 102), «educación humana completa» (n.98), «desarrollo completo» (n.108), «sentido completo» (n.110) (a los que hay que añadir los dos casos que encabezan esta nota). N.B.: en el n.63 tenemos «formación completa» y «plein épanouissement».

Por supuesto, «completo» e «integral» pueden significar lo mismo. Pero en el campo de la educación, la palabra «integral» resulta más rica, tiene más resonancias. Creo que es preferible. De hecho, «integral» es también la palabra preferida por otros documentos muy relacionados con éste que estamos comentando: 1) En GE, versión mencionada de la BAC, se habla de «consideración integral (latín: *completa*) del hombre» (n.2); «educación íntegra (lat.: *integrae*) personal y social de los hijos» (n.3). En cambio, «integram personae humanae perfectionem» es traducido por «perfección cabal» (n.3). 2) En la versión oficial castellana de EC se habla de «educación integral» (n. 4,19), «hombre integral» (n.35), «formación integral» (n.8,15,16,26,36,45), «promoción integral» (n.26), «vocación integral del hombre» (n.36). También se habla de «promoción total de la persona» (n.29) y de «pleno desarrollo» del niño (n.82). 3) En la versión castellana de LC se emplea mucho «formación integral» (n.15,17,20,24,27,81). Por supuesto, la educación integral o completa (y sus equivalentes) no se refiere directamente a los contenidos sino al sujeto: es la que abarca todas las dimensiones

cristiana tiene que promover, según el documento, ¿es solamente «una educación *en* la fe» (n.69) o incluso «une éducation *de* la foi» (versión francesa) (22).

4. DISTINCION CLARA ENTRE ERE Y CATEQUESIS (n.68 y 69)

La Catequesis es descrita así: «es la transmisión del mensaje evangélico, una etapa de la evangelización» (n.68). Sin embargo, lo mismo o muy parecido se afirma algunas veces respecto de la ERE y de la escuela cristiana en general (23). ¿Cómo distinguirlas mejor? Se nos dan tres criterios: 1º la aceptación vital previa; 2º el lugar específico; 3º la diversidad de objetivos. Veamos.

1º LA ACEPTACION VITAL PREVIA (n.68)

O sea: «la catequesis, a diferencia de la enseñanza religiosa escolar, presupone ante todo la aceptación vital del mensaje cristiano como realidad salvífica» (68). Un principio claro con el que todo el mundo estará de acuerdo, seguramente. Pero convendría completarlo: si la ERE no presupone esa aceptación vital ¿qué otras cosas presupone, en cambio?

En las escuelas cristianas de países cristianos, esa previa aceptación vital se da, de suyo, en los profesores, en el ideario y en el centro como tal. Más aún, la finalidad de la escuela es fomentar esa aceptación en los alumnos. Estos están bautizados (casi todos), han optado libremente por un centro cristiano y muchos llevan ya varios años en la escuela cristiana. Esto supuesto, ¿no es lo más normal, en teoría, que la mayor parte de ellos llegue a esa aceptación vital previa, de modo siquiera inicial, pero suficiente para su edad? En otras pa-

del hombre. Nuestro documento lo dice claramente en un texto subtítulo precisamente «educación completa»: «el centro de las ciencias de la educación lo ocupa siempre la persona con sus energías físicas y espirituales, con sus aptitudes (...), con su misión en la sociedad y con su apertura religiosa» (DREEC 63; cfr. también n. 98, nota 106, y n.99).

(22) La escuela cristiana descrita en este documento no sólo educa en la fe, sino que educa la fe, como luego veremos.

(23) P.e., en el epígrafe que encabeza el n.74 se dice, respecto de la ERE: «presentación orgánica del hecho y del mensaje cristianos».

labras, supuestas estas circunstancias, ¿no sería lo más normal que la mayoría de esos alumnos tuviera fe? (24).

Ahora bien, para los que sí tienen fe (mayoría o no) ¿en qué queda la distinción entre ERE y catequesis? ¿Más que ERE, es ya catequesis para ellos o hay que tener en cuenta, además, las otras distinciones entre ERE y catequesis?

Notemos, de paso, que la misma educación «profana» requiere aceptación vital (la cual tiene, en el fondo, una dimensión moral y trascendente). Es decir, la cultura tiene que ser autoimplicativa; no sólo utilitaria, funcional, fragmentada y objetiva. Educar no es sólo instruir; no basta el saber, hace falta también la sabiduría. Precisamente uno de los males de nuestra cultura es la deshumanización del saber: un saber que no tiene unidad y que no se abre a la totalidad de lo humano ni a la solidaridad. Ahora bien, si hace falta aceptación vital en el saber, cuanto más en lo religioso: el mensaje cristiano sólo tiene sentido como interpelación real, no como simple información (es palabra de Dios; no sólo palabra sobre Dios).

Pasemos ahora a la *realidad concreta*. En la práctica, el principio de la previa «aceptación vital del mensaje cristiano como realidad salvífica», tan claro de suyo, pierde mucha transparencia y operatividad: ¿A qué edad puede darse esa aceptación vital? Al que de modo honrado acepta vitalmente su propia dimensión moral y trascendente (finalidad de toda educación religiosa) ¿hay que excluirlo totalmente de este tema? Sobre todo, ¿no caben infinitas gradaciones dentro de esa aceptación vital (grados diversos de fe y de conversión...; todos tenemos zonas más o menos por convertir, ¡cuánto más los jóvenes!)? De

(24) Dicho de otra manera: ¿tiene sentido, en teoría, aceptar como normal una escuela cristiana que se desvive seriamente por alumnos cristianos, de modo, sin embargo, que éstos no logren, ni siquiera con los años, un mínimo suficiente de esa aceptación vital? En todo caso ¿no se trataría más de la excepción que de la regla? Y en la práctica, según las estadísticas «en 1984, el 74% de los jóvenes españoles dice creer en Dios; los que no creen en Dios suponen un 12%, y el 14% restante duda o, simplemente, no contesta» (J.J. TOHARIA, *Los jóvenes y la religión*, en VARIOS, *Juventud española 1984*, Fundación Santa María, Ediciones SM, Madrid 1985, p.257). ¿Y no sería razonable suponer que este porcentaje general tiene que ser bastante más alto en la escuela cristiana (y más aún en edades más tempranas)? —Evidentemente los datos estadísticos son mucho más complejos; ver, pues, todo el trabajo de TOHARIA (*ib.* p.247-287).

hecho, ¿cuál es la aceptación vital previa de muchos adultos que oyen homilias, participan en la eucaristía y reciben sacramentos?

Es cierto que puede haber escuelas cristianas en las que la mayoría de profesores o, al menos, la mayoría de padres y de alumnos no tenga fe (25). Pero entonces ya no se puede hablar de verdadera comunidad educativa cristiana (participación real de todos en un proyecto educativo centrado en Cristo), cosa que tanto exalta este documento (26). La escuela tiene que estar abierta a todos, pero también tiene que mantener su propia identidad. Y la identidad comunitaria no depende de algunos sino de la mayoría. Si esto no se da, tenemos un modelo de escuela distinto del modelo tan cálidamente presentado por este documento. De hecho, muchas escuelas que se llaman cristianas, más que verdadera comunidad educativa son instituciones que ofrecen servicios (27); y lo mismo ocurre con muchas parroquias, como veremos más abajo.

Otra faceta del tema podría ser ésta: Si decimos que en la escuela no se puede dar catequesis porque los alumnos no tiene la aceptación vital requerida (cosa que puede ocurrir en muchos casos), ¿cómo se explica que a menudo la mayoría de esos chicos acuda luego a la catequesis de la parroquia (para la primera comunión o la confirmación, por ejemplo) e incluso reciba los sacramentos? Dicho de otro modo: ¿por qué los chicos que están maduros para asistir a la catequesis parroquial y para recibir incluso los sacramentos, no están maduros para recibir catequesis en la escuela cristiana? ¿Se trata, acaso, de una madurez que se pierde y se recobra según el lugar? Quizá alguno respondería que esa madurez puede y debe ejercerse distintamente según los lugares y las circunstancias; que ir a clase es distinto de ir a la catequesis y de asistir a la eucaristía. Es cierto. Pero también es verdad lo recíproco: que los lugares y las circunstancias deben disponerse según la finalidad buscada. De suyo la escuela cristiana quiere

(25) Cfr. p.e., n.108, 115.

(26) Dice que la GE «marca un cambio decisivo en la historia de la escuela católica: el paso de la escuela-institución al de la escuela-comunidad. La dimensión comunitaria (...) no es en el texto conciliar una simple categoría sociológica, sino que es, sobre todo, teológica. De este modo se recobra la visión de la Iglesia como Pueblo de Dios...» (n.31). Cfr. n.32 ss.

(27) El cristianismo y la escuela cristiana son para todos; pero no pueden ser cualquier cosa, para que así quepan todos. A veces sería mejor cambiar de nombre.

ser muchísimo más que «una clase» o «una asignatura más». Todo su afán consiste en unificar constantemente lo humano y lo cristiano, hasta llegar a crear en el alumno, «desde el primer día», «la impresión de encontrarse en un ambiente nuevo, iluminado por la fe (...) animado del espíritu evangélico de caridad y libertad. Todos deben poder percibir en la escuela católica la presencia viva de Jesús 'Maestro'...» (n.25). En un ambiente así, tener catequesis no sería, ni mucho menos, un simple «ir a clase»; sería algo lleno de sentido y de calor. Pero ahora viene la pregunta obligada: ¿hasta qué punto existe este ambiente en las escuelas cristianas concretas? Seguramente ahí está el verdadero problema. Pero no olvidemos otra pregunta parecida: ¿hasta qué punto existe este ambiente en muchas catequesis parroquiales concretas?

Demos un paso más. Nuestro documento afirma, por una parte, que la escuela cristiana debe limitarse a la ERE; pero, por otra, da una imagen de la escuela, del educador, de los contenidos e incluso de las disposiciones y reacciones de los alumnos (incluida la aceptación vital), que se aplica más bien a la catequesis. ¿Por qué no hablar, pues, de catequesis escolar? ¿Por qué, al menos, no se alude a una distinción frecuente en los colegios religiosos: ERE en clase y catequesis fuera de clase, pero no fuera de la escuela (o sea, actividad paraescolar de grupos voluntarios de oración, profundización, revisión y compromiso, etc.)? Empecemos por esbozar algunos rasgos de esa imagen «catequística» que ofrece el documento (y que ya he apuntado), aunque sea repitiendo algunos textos y con riesgo de alargarnos un poco:

a) La *escuela cristiana* busca «sobre todo que los bautizados se hagan más conscientes cada día del don recibido de la fe» (n.98); debe ser un «ambiente... iluminado por la fe... Todos deben poder percibir... la presencia viva de Jesús 'Maestro'...» (n.25). Lo humano y lo cristiano tienen que estar «unidos en la intención de los educadores y en la libre cooperación de los alumnos» (n. 98). «No se limita a dar lecciones, sino que desarrolla un proyecto educativo iluminado por el mensaje evangélico...» (n.22; proyecto educativo: n. 100). Tiene que favorecer «el proceso educativo, entendido siempre en su sentido completo del conocimiento escolar, comportamiento moral y dimensión religiosa» (n. 110). Es «lugar de evangelización, de auténtico apostolado y de acción pastoral, no en virtud de actividades complementarias o paralelas o paraescolares, sino por la naturaleza misma de su misión, directamente dirigida a formar la personalidad cristiana» (n. 33). «Encuentra su verdadera justificación en la misión misma de la Iglesia; se basa en

un proyecto educativo en el que se funden armónicamente fe, cultura y vida. Por su medio la Iglesia local evangeliza, educa... Tiene por fin conducir al hombre a su perfección humana y cristiana y a su maduración en la fe...» (n.34). «El principio de que ningún acto humano es moralmente indiferente ante la propia conciencia y ante Dios encuentra aplicación precisa en la vida escolar» (n. 47). Es lástima que algunas escuelas cristianas influyan poco en la «vida religiosa» de los alumnos: actitudes, oración, sacramentos... (n. 19). Se busca la «coordinación entre cultura y fe» (n. 51-63; p.e.: «interpretar y disponer la cultura humana a la luz de la fe», n.52).

b) El *educador cristiano* «ayuda a los alumnos a abrirse confidencialmente al Padre, al Hijo y al Espíritu Santo. Esto se realiza en la oración privada y en la litúrgica...» (n.83). «Recordará a los alumnos creyentes que, por el bautismo, quedaron insertados en la Iglesia» (n.95). Es «maestro de fe» y tiene que ser «maestro de humanidad» (n.96; ver todo el número). Debe tener «particular conocimiento experimental del misterio de Cristo y de la Iglesia» (n.97). Ayuda a los alumnos a que «la verdad religiosa, enseñada y aprendida, sea también amada... El valor debe impulsar a la acción, llegar a ser motivo de actuar. De la verdad se llega a la vida mediante el dinamismo sobrenatural de la gracia, que ilumina y mueve a creer, amar y obrar según la voluntad de Dios... Continua interacción entre la actuación experta de los educadores, la libre cooperación de los alumnos y el auxilio de la gracia» (n. 107). El educador reza por cada alumno «a fin de que la gracia de frecuentar una escuela católica abarque y penetre toda su vida...» (n.111).

c) *Contenidos*. A guisa de ejemplo, el documento ofrece una «presentación actualizada de la fe cristiana como *programa de enseñanza religiosa* para las escuelas católicas» (n. 73). Es un esquema que abarca la presentación orgánica del hecho y del mensaje cristiano (n. 74-81) y de la vida cristiana (n. 82-96). Empieza con Jesucristo, pasa luego a Dios, al hombre, la iglesia, los sacramentos, etc. Al mismo tiempo va realzando los valores educativos, las dimensiones vivas correspondientes. Por ejemplo: ante los alumnos «la persona del Señor cobra vida... Ven, oyen, y escuchan de nuevo los ejemplos de su vida, sus palabras y la invitación que les hace: 'Venid a mí todos...» (n.74). Se habla de virtudes, vocación, itinerario sacramental, pecado... «El joven se conciencia de su pertenencia a la Iglesia» (n.77)... O sea: un programa claramente catequístico, no sólo en cuanto a los contenidos sino también en cuanto a la intención, las sugerencias y las implicaciones buscadas.

d) Los *alumnos*. En la escuela no hay sólo «progreso educativo humano, sino verdadero itinerario cristiano hacia la perfección. El alumno religiosamente sensible sabe que cumple la voluntad de Dios en el trabajo y en las relaciones humanas cotidianas, y que sigue el ejemplo del Maestro» (n. 48). El trabajo intelectual «no debe ir separado de la vida cristiana, entendida como adhesión al amor de Dios y cumplimiento de su voluntad» (n.49). Los alumnos comprenden que deben «ejercitarse en las virtudes cristianas, conocidas en teoría. Especialmente la caridad; vivirla en clase, en la familia y entre los amigos» (n.95). No son meros espectadores; son «parte dinámica del ambiente» (n.103); ambiente que se hace favorable

«cuando cada uno ofrece a los demás su testimonio evangélico...» (n.103). Si este ambiente falta, «la misma enseñanza religiosa sonaría quizá como palabra vacía...» (n.104). La colaboración del alumno «es siempre imprescindible, dada su condición de protagonista en el proceso educativo... El proceso no avanza si el alumno no coopera» (n.105).

En conclusión: Tratándose de alumnos bautizados que libremente escogen la religión (es el caso de España), si la escuela cristiana se concibe como acabamos de ver, tiene que irse dando gradualmente un mínimo siquiera de esa aceptación vital; es decir, la posibilidad mayor o menor, según los casos, de una verdadera catequesis, en la misma clase de religión y sobre todo en grupos libres después de clase, en el mismo centro (grupos de oración, profundización, compromiso, etc.). Será generalmente una catequesis más o menos parcial (como veremos) y no exenta de dimensiones evangelizadoras (como ocurre también en la mayoría de las catequesis y liturgias parroquiales).

2º EL LUGAR ESPECIFICO DE LA CATEQUESIS (n.68)

«El lugar específico de la catequesis es una comunidad que vive la fe en un espacio más vasto y por un período más largo que el escolar, es decir, toda la vida» (n. 68).

Textos así acentúan cosas muy importantes: que la catequesis depende de la comunidad y que su destino es la comunidad; que el alumno tiene que irse relacionando con ella (problema de «perseverancia» después de la escuela); que la escuela no existe para sí, sino para la Iglesia (que es muchísimo más que la parroquia), del mismo modo que la Iglesia no existe para sí misma, sino para la humanidad entera (28).

Pero ¿de qué comunidad se trata? Se suele entender la parroquia. La versión castellana de nuestro documento parece decirlo con suficiente claridad (29). La versión francesa es mucho más amplia, como se es-

(28) Cfr., p.e., el hermoso documento de nuestra Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, *La catequesis de la comunidad*. Orientaciones pastorales para la catequesis en España, hoy. Edice, Madrid, 1983.

(29) Por ejemplo, un poco más abajo se dice que «la catequesis trata de promover la maduración... que se realiza en la comunidad eclesial local» (n.69). Pero la versión francesa matiza mucho más: «...se réalise *par dessus tout* dans la communauté...»

boza en la nota anterior y como se dice claramente en la variante (¿añadidura en francés o supresión en castellano?) que ya conocemos: la ERE «trouve une juste intégration dans la catéchèse offerte par la paroisse, par la famille, par les associations de jeunes» (n. 70 F). Aquí no se habla de «lugar *específico*», pero tampoco se menciona la comunidad escolar. Ya hemos visto las razones: se busca una comunidad que sea más amplia y que, además, dure toda la vida. Sin embargo, esto no se cumple en el caso de la familia ni en el de las asociaciones juveniles. ¿Qué problemas de fondo hay detrás de estas posibles incoherencias? Problemas relacionados con la parroquia, la familia, la escuela y la comunidad escolar. O sea:

a) *La parroquia*. Lo eclesial es mucho más que lo eclesiástico o clerical. Ser pueblo de Dios no significa que la estructura parroquial tenga el monopolio del proceso salvífico. Hay que superar viejos exclusivismos pastorales. Lo jurídico tiene su importancia, pero al servicio de la vida. Cada domingo vemos, por ejemplo, que los fieles más inquietos acuden a tal o cual iglesia, no porque es su parroquia sino porque les convence más. Hay que ir concibiendo la parroquia como comunidad de comunidades. O sea: también son iglesia y son parroquia las familias cristianas, las comunidades cristianas, las escuelas cristianas. Por encima de lo jurídico, esta unidad da primacía al respeto, al amor y a la colaboración («trato directo... estima y cooperación...», n. 44).

b) Sobre la *familia* basten algunos textos: «la familia tiene una misión educativa propia y original que viene de Dios» (n. 42). Los padres son «figura central en cuanto naturales e insustituibles educadores de sus hijos» (n.32). Son los «primeros y principales educadores de sus hijos» (n.43). Y en la GE (n.3): «la educación familiar es de tanta trascendencia que, cuando falta, difícilmente puede suplirse»; «es necesario que los hijos aprendan desde sus primeros años a conocer, a sentir y a adorar a Dios y a amar al prójimo según la fe recibida en el bautismo». De ahí que el concilio hable bellamente de la familia como *iglesia doméstica*: «En esta como Iglesia doméstica, los padres han de ser para sus hijos los primeros predicadores de la fe, tanto con su palabra como con su ejemplo...» (LG 11).

c) *Corresponsabilidad eclesial de la escuela cristiana*. Todo cristiano es corresponsable de la misión de la Iglesia: «La Iglesia entera es mi-

sionera, la obra de evangelización es un deber fundamental del pueblo de Dios» (*Ad gentes* 35; ver todo el n. 59 de EN). «El apostolado de los laicos es participación en la misma misión salvífica de la Iglesia, apostolado al que todos están destinados por el Señor mismo en virtud del bautismo y de la confirmación» (LG 33).

En cuanto a la *escuela cristiana* como tal, «se inserta en la función evangelizadora de la Iglesia, favoreciendo y promoviendo una educación en la fe» (n.69). Tiene una «misión fundamental», con el consiguiente «carisma» (n.114). «Desempeña un verdadero y específico servicio pastoral» (n. 31). «Encuentra su verdadera justificación en la misión misma de la Iglesia; se basa en un proyecto educativo en el que se funden armónicamente fe, cultura y vida. Por su medio la Iglesia local evangeliza, educa...» (n.34)... «La presencia de la Iglesia en el campo escolar se manifiesta especialmente por la escuela católica» (GE 8). Hay «recíproca vinculación» entre Iglesia y escuela (n.44 entero). En algunos lugares «se comenzó con la escuela, para construir después el edificio sagrado y promover una nueva comunidad cristiana» (n. 41). La escuela cristiana «no es un hecho marginal o secundario en la misión pastoral del obispo. Tampoco se le puede atribuir únicamente una función de mera suplencia de la escuela estatal» (n. 33); «se inserta activamente en el contexto eclesial del País ...y en la vida de la comunidad cristiana local» (n.101); su «proyecto debe nacer también de la confrontación con la comunidad eclesial, con las formas de responsabilidad que se juzguen oportunas» (n.101) (30). Hay que evitar el «aislamiento respecto de la comunidad eclesial» (n.104). Es cierto que, según el Código (c. 800-803), «el reconocimiento de escuela católica está reservado a la autoridad competente» (n.38); pero está claro que la reconocen porque ya es católica; no lo es porque la reconocen. En fin, la Iglesia agradece calurosamente la labor de la escuela y de los educadores cristianos (n.113-114) (31).

(30) La versión francesa es más rica, habla de «une implication réciproque».

(31) Cfr. también EC 70-73. P.e.: «Los laicos que trabajan en la Escuela Católica son enviados a ‘colaborar más inmediatamente con el apostolado de la jerarquía’, sea por medio de la enseñanza de la religión, o sea por la educación religiosa más general, que tratan de promover ayudando a los alumnos a lograr una síntesis personal entre fe y cultura, y entre fe y vida. La Escuela Católica en cuanto institución apostólica, recibe aquí un ‘mandato’ de la jerarquía» (n.71).

Los mismos padres (catequistas primordiales, como vimos) buscan apoyo y complemento en la escuela, no sólo para sus hijos sino para sí mismos, en cuanto cristianos y, sobre todo, en cuanto educadores de la fe: «junto a la familia y colaborando con ella, la escuela ofrece a la catequesis posibilidades no despreciables...» (n.66, citando CT 69; ver todo este último número). «Los padres son los ...principales educadores... La escuela es consciente de ello. Mas no siempre lo son las familias. La escuela, en este caso, asume también el deber de instruirlos. Todo lo que se haga a este respecto será poco» (n.43). La escuela «tiene interés en proseguir e intensificar la colaboración con las familias», sobre todo en la «realización del proyecto educativo», la formación religiosa, moral y sexual, la vocación especial... (n. 42). Ahora bien, *si en la familia cristiana tiene sentido una catequesis familiar, mucho más sentido debe tener una catequesis escolar en la escuela cristiana*. Y así como se habla de «iglesia doméstica», habría que hablar con más razón de una «*iglesia escolar*», como veremos.

A todo esto se añade, muchas veces, una nueva dimensión eclesial en la escuela cristiana, la presencia de los religiosos y de las religiosas: «con su misma vida comunitaria manifiestan visiblemente la vida de la Iglesia que ora, trabaja y ama»; tienen su «carisma fundacional», «vocación docente», «carisma educativo»; y se consumen en provecho de la juventud, esperanza de la Iglesia (n. 35 y 36). Por eso se les agradece «su inestimable labor al servicio de la juventud y de la Iglesia» (n. 113, también 114).

Estas son las credenciales de la escuela cristiana. Hoy se tiende a expresarlas mediante las categorías de *ministro* y *ministerio*, y con toda la teología consiguiente (32). El documento ha preferido un enfoque más tradicional.

d) *La comunidad escolar*. No puede haber catequesis escolar sin dimensión comunitaria. Caben dos niveles:

1) De suyo la escuela cristiana es una *comunidad educativa cristiana*. Ya vimos que el paso de la escuela-institución a la escuela-comunidad

(32) Cfr., p.e., P. MAYMI, *El ministerio de la educación cristiana*, en VARIOS, *La educación cristiana: de la profesionalidad al ministerio*, Ediciones San Pío X, Madrid, 1987, p. 87-149.

«marca un cambio decisivo en la historia de la escuela católica» y tiene una dimensión teológica (n. 31). La escuela «se presenta también como ‘comunidad cristiana’» (n.67). «De la escuela-comunidad forman parte todos los que están comprometidos... profesores... padres... alumnos, copartícipes y responsables (éstos) como verdaderos protagonistas y sujetos activos del proceso educativo. La comunidad escolar... posee las características de la comunidad cristiana, si es un lugar impregnado de caridad» (n.32). Tiene su proyecto educativo (n.100), que todos deben asumir. Lo cual, como vimos, puede crear tensiones entre apertura a todos e identidad (o sea: fidelidad mayoritaria al ideal, si buscamos la identidad grupal).

2) Habría que dar un paso más: que la comunidad educativa fuese también *verdadera comunidad de fe*, una comunidad permanente de profesores, padres, alumnos, antiguos alumnos y amigos que se reúnen para profundizar y celebrar su fe, lo mismo que cualquier *comunidad de base*; y en comunión, por supuesto, con todas las demás comunidades y estructuras eclesiales, dentro de la parroquia y fuera de ella (33). Esta comunidad cristiana ofrece una plataforma mucho más amplia para una catequesis mucho más completa, incluso con posible permanencia para toda la vida. Este sería el ideal de la «iglesia escolar».

e) *Síntesis*. Supuesto todo lo anterior, volvamos al punto de partida: ¿se puede o no, de suyo, *admitir una verdadera catequesis en la escuela cristiana*? Creo que sí; una catequesis generalmente parcial, pero que debería llegar a ser muchísimo más completa. Veamos.

En primer lugar, recordemos los *presupuestos* de la escuela cristiana: ambiente de libertad y caridad; cristianismo sencillo, profundo y real, como pide cualquier ideario; alumnos bautizados (nuestro caso) que acuden libremente. Lo más importante: que el clima humano y el clima cristiano sean lo que tienen que ser. Este lenguaje encarnado es más decisivo que el lenguaje oral; es la plataforma indispensable para la inteligibilidad y la credibilidad. En lo hondo, la verdadera

(33) Cfr., p.e., J.P. MARTIN DUEÑAS, *La comunidad cristiana como origen, referente y elemento motivador de la escuela cristiana*, en VARIOS, *La escuela, ¿lugar de evangelización?* Ediciones San Pío X, Madrid, 1986, p.75-103.

enseñanza escolar cristiana la da la escuela entera (hechos y palabras forman una unidad dialéctica, como en toda revelación); de ahí la posible equivalencia, en este documento, entre ERE y escuela cristiana (como vimos).

En tales circunstancias, la labor de la escuela tiene que tener, por supuesto, dimensiones de preevangelización y de evangelización (primer anuncio global); pero también de catequesis de verdad (que para un número creciente de jóvenes será la única catequesis que recibirán). ¿Qué tipo de catequesis?

1) *No será una catequesis completa*: faltarán fácilmente algunas dimensiones esenciales. La parte no es el todo; pero tampoco es la nada.

2) Pero tendría que ser una *verdadera catequesis parcial*. Más o menos *equivalente*, por lo común, a la *catequesis doctrinal o sistemática*; y con un *enfoque muy relacionado con la cultura* (34). La catequesis completa tiene muchas dimensiones (lo doctrinal, la oración, los sacramentos, la vida cristiana, etc.). Evidentemente la catequesis doctrinal (que, a su vez, puede tener muchos enfoques y acentuaciones) no es toda la catequesis; pero es catequesis verdadera que se integra en toda la formación catequística que reciben los chicos en la familia, los grupos, la parroquia y quizá en alguna comunidad de base. Por otra parte, además de ERE, en la escuela hay muchas otras actividades cristianas y grupos de oración, profundización, compromiso. Está igualmente la capilla, «como lugar familiar e íntimo donde los jóvenes creyentes encuentran la presencia del Señor... y se tienen, con cuidado especial, las celebraciones litúrgicas... en armonía con la comunidad eclesial» (n.30). De hecho, todo esto puede ser tan válido y estar tan bien realizado o más que en cualquier parroquia. En otras palabras, una catequesis completa requiere una comunidad completa; pero esto no impide que, dentro de esta comunidad, otros grupos y comunidades puedan, a su vez, no sólo evangelizar sino dar verdadera catequesis, aunque más o menos parcial e incompleta. Mejor aún, *la catequesis completa es unión de catequesis parciales, como la comunidad completa es unión de comunidades*. Y como la oración com-

(34) Cfr. OPERE, n.74-78 (sin olvidar que este documento se refiere propiamente a la escuela no confesional).

pleta no es sólo liturgia, sino, además, oración personal y de pequeño grupo. La liturgia sola no basta. La catequesis parroquial tampoco; tiene que ser completada por otras (familia, escuela, grupos...) (35).

3) *En la práctica*, sin embargo, las cosas son mucho más complejas (lo que precede se refiere, más bien, al plano de los principios). Evidentemente la escuela cristiana ideal no existe; de hecho suele tener muchos fallos. Es muy cierto. Pero en la parroquia real ocurre lo mismo. Veamos: Hay un número más o menos grande de padres y alumnos que no acuden a la escuela cristiana por motivos religiosos sino académicos. Por desgracia algo parecido ocurre, a veces, en cosas mucho más sagradas, como son los sacramentos o bien ciertas catequesis más o menos «obligatorias» (primera comunión, preparación matrimonial, etc). (36). —Algunos profesores de religión necesitarían una preparación más completa. Muchos catequistas también (agravante: su poca edad, en muchos casos; algunas de sus catequesis no llegan siquiera a malas clases de ERE).— Pocas escuelas son comunidades de fe. Muchas parroquias ni siquiera pueden serlo, pues constan de varios miles de feligreses (37). Sí pueden y deben ser, las parroquias,

(35) «Pero, aun reconociendo que el *lugar propio de la catequesis* es la familia ayudada por las otras comunidades cristianas, particularmente la parroquial, nunca se insistirá suficientemente en la necesidad y en la importancia de la catequesis en la Escuela Católica con el fin de conseguir la madurez de los jóvenes en la fe» (EC 51; subrayado mío).

(36) «Una gran mayoría de los que acuden a la catequesis no lo hacen porque estén inicialmente convertidos a Jesucristo y deseen madurar en su fe, sino porque pretenden recibir un sacramento socialmente significativo» (A. MATESANZ, *La catequesis española durante los veinte años del posconcilio*, Teología y Catequesis, 1985, p. 556). «El hecho de que acuden a la catequesis personas no convertidas a Jesucristo, hace sentir la necesidad de una catequesis inhabitual, acentuadamente misionera, para la que los catequistas se ven muchas veces impreparados o desprovistos» (ID., *ib.*, p. 557).— Sobre los fallos de la parroquia en general, ver, p.e., el análisis bastante crítico de C. FLORISTAN, *Parroquia*, en VARIOS, *Conceptos fundamentales de pastoral*, Cristiandad, Madrid, 1983, p. 696-716.

(37) Se buscan comunidades «de talla humana», en las que «el número de sus componentes hace posible las relaciones interpersonales de sus miembros» (*Catequesis de la comunidad*, n. 265). De ahí que los análisis sociológicos muestren que la parroquia no es «comunidad cristiana, sino aglomerado o conglomerado de creyentes, practicantes, marginales e incluso alejados...» (FLORISTAN, l.c., p. 700). «Las misas parroquiales son un ejemplo claro de agregado o conglomerado social: los feligreses se reúnen con proximidad física, pero sin comunicación entre sí; no hay relaciones interpersonales. A lo sumo se da un lazo de unión individual con el párroco y a través de él con los demás. No es la parroquia grupo social o comunidad. Es asociación de tipo secundario que desarrolla unas actividades culturales periódicas» (ID., *ibid.*, p. 706).

comunidad de comunidades.— Se dirá: «a pesar de todo, una catequesis es muy distinta de una clase». Depende de qué catequesis y de qué clase, dónde y por quién. De hecho, muchos profesores de religión que ejerzan, además, de catequistas parroquiales habrán tenido muchas clases de ERE más o menos idénticas a sus catequesis (y viceversa). «Sin embargo —se puede añadir— la ERE tiene que distinguirse por la seriedad de los programas, los contenidos y los textos; tiene que ser sistemática y crítica...» Así es, pero lo mismo se podría decir de la catequesis doctrinal y de la teología (38).

Es cierto que algunas celebraciones (primera comunión, confirmación...) pueden tener más significado en la parroquia. Pero no por vía de imposición o exclusivismo, sino como algo que se va preparando y realizando entre todos.

En conclusión, los múltiples fallos de la parroquia no impiden la legitimidad de su catequesis. Lo mismo vale para la escuela cristiana. O sea, no sólo en teoría sino también en la práctica, la escuela cristiana puede y debe ejercer una auténtica pastoral, cuanto más completa mejor, incluida la misma catequesis (al menos parcialmente). La parroquia puede ser el «lugar específico» de la catequesis, pero no el lugar único.

3º LA DIVERSIDAD DE OBJETIVOS: MADURACION-CONOCIMIENTO (n.69)

La ERE y la catequesis toman «los mismos elementos del mensaje cristiano». Pero la catequesis «trata de promover la maduración espiritual, litúrgica, sacramental y apostólica que se realiza en la comunidad eclesial local». En cambio la ERE «trata de hacer conocer lo que de hecho constituye la identidad del cristianismo y lo que los cristianos coherentemente se esfuerzan por realizar en su vida». La frontera se establece, pues, entre maduración y conocimiento. Una fronte-

(38) «La enseñanza religiosa asumirá de la *teología* (forma de la que nos parece estar más próxima) los resultados de la investigación científica en el diálogo fe-cultura, quehacer insoslayable de las ciencias teológicas, para integrar esas conclusiones, adecuándolas a la edad de los alumnos, en el proceso de la adquisición de la cultura» (OPERE, n.77).

ra que permite cierto intercambio en ambas direcciones: la experiencia de la catequesis «refuerza el conocimiento del mensaje cristiano»; y la enseñanza refuerza la fe de los creyentes. Además, la enseñanza religiosa «procura igualmente subrayar el aspecto de racionalidad que distingue y motiva la elección cristiana del creyente, y antes aún la experiencia religiosa del hombre en cuanto tal» (39).

El paso siguiente es ver si en el binomio maduración-conocimiento existe tal frontera; una frontera suficiente, al menos, para una «clara distinción entre enseñanza de la religión y catequesis» (n.68). He aquí algunas observaciones importantes al respecto:

a) El mero conocimiento de la religión y de las religiones es muy valioso: suprime ignorancias, prejuicios y deformaciones; destruye falsas certezas; cuestiona la increencia y la fe superficial; muestra que la religión puede ser algo coherente, rico y cercano; evita el desequilibrio entre la dimensión profana y la religiosa; capacita para la comprensión, la tolerancia y el diálogo, etc. Ahora bien, si se trata de un conocimiento meramente objetivo (histórico, científico, etc.) es un capítulo de la cultura; se distingue, pues, claramente de toda catequesis. Pero si se trata del conocimiento autoimplicativo o religioso de los «elementos del mensaje cristiano» es mucho más que simple cultura; se trata de una de las dimensiones (la dimensión doctrinal) de toda catequesis (especialmente de las catequesis doctrinales o sistemáticas, claro está).

b) Por otra parte, respecto del mensaje cristiano, conocimiento y maduración tendrían que autoimplicarse siempre más o menos estrechamente (40).

c) El tipo de ERE que se nos propone a lo largo de todo el documento no se limita al «conocimiento»; se preocupa muchísimo de la experiencia, la vida y la maduración del alumno, como vimos a propósito de la aceptación vital previa. Incluso se emplean palabras como cre-

(39) Ya dijimos que todo este párrafo sobre la racionalidad falta en la versión francesa. ¿Se trata de una supresión suya o de una añadidura nuestra?

(40) Incluso en teología. La teología dogmática, p.e., está más cerca del «conocimiento»; la teología espiritual, más preocupada por la «maduración»; pero no por eso la primera deja de ser teología.

cer, maduración, acción, vida, comportamiento moral... Recordemos algunos textos: «Año tras año el alumno tiene la gozosa sensación de que *crece* no sólo física, sino también intelectual y espiritualmente, hasta conseguir la *maduración* de su personalidad cristiana» (n.112); «El valor debe impulsar a la *acción*, llegar a ser motivo de actuar. De la verdad se llega a la *vida* mediante el dinamismo sobrenatural de la gracia...» (n.107). «Todo favorece el proceso educativo, entendido siempre en su sentido completo del conocimiento escolar, *comportamiento moral* y dimensión religiosa» (n. 110). Es cierto que estos resultados se atribuyen a la escuela entera; pero puestos a repartir, no va a ser precisamente la ERE la que reciba la peor parte.

d) Queda, por último, el tema de la racionalidad. La experiencia religiosa humana y la fe del creyente no son irracionales; tienen su racionalidad. Y es importante recalcarlo en medio de un mundo pluralista, relativista, indiferente; un mundo en el que la cultura de la incredencia cobra una importancia muy superior a la que le corresponde si atendemos sólo al número de los incrédulos.

No bastan los argumentos; pero la falta de argumentos puede arruinar la fe de muchas personas. Con todo, sería ingenuo pretender dar a los alumnos la solución a todas las dificultades racionales que encontrarán más tarde en la universidad, por ejemplo, porque la evolución de sus categorías antropológicas les llevará a un replanteamiento de todo (incluido lo mismo que ahora les podemos dar).

Pero ¿de qué clase de racionalidad se trata? ¿Hasta qué punto el aspecto de racionalidad «distingue y motiva la elección cristiana del creyente»? Está claro que el cristianismo no se basa en la razón sino en Jesucristo, quien nunca habló de racionalidad, porque se situaba en un plano mucho más rico, vital y comprometedor. Tal vez habría que decir que la racionalidad del cristianismo sólo es motivadora para los que ya creen (algo parecido ocurre, seguramente, en la demostración de la racionalidad del amor); en cuanto motivadora, esta racionalidad es más bien fruto de la fe; funciona siempre teñida de fe y de amor. Todo esto nos sitúa más cerca de la «maduración» que del simple

«conocimiento»; más cerca de la catequesis que de una ERE claramente distinta de ella (41).

Hay, además, un hecho llamativo: en el «programa de enseñanza religiosa para las escuelas católicas» (n.73) que se nos da como ejemplo, según vimos (y cuyo desarrollo abarca muchas páginas: n. 74-95), no se trata para nada este tema de la racionalidad; ni siquiera se menciona respecto de la «virtud de la fe» (n.82). Tampoco se habla de ella a propósito de la síntesis entre fe y cultura, tan propia de la escuela cristiana (el documento presenta esta síntesis, no como propia de la ERE sino más bien de todos los profesores, cada cual en su parcela, n.62-65; la entiende así: «el profesor y el alumno creyentes exponen y reciben críticamente la cultura sin separarla de la fe. Si se diera esta separación sería un empobrecimiento espiritual», n.51).

En síntesis: en una escuela cristiana tal como la que nos propone el documento, y tratándose además de los «elementos del mensaje cristiano», la distinción inicial, maduración-conocimiento, resulta poco consistente en sí misma y poco válida, por tanto, para una «clara distinción entre enseñanza de la religión y catequesis».

4^o CONCLUSION

Para distinguir claramente la ERE de la catequesis se nos habían dado tres criterios: la aceptación vital del mensaje cristiano, el lugar específico (parroquia) y la diversidad de objetivos (maduración-conocimiento). La verdad es que ninguno de ellos convence suficientemente. No sirven para aplicarlos al modelo de escuela cristiana que el documento presenta. ¿Qué ha ocurrido, pues? Creo que básicamente se trata de *incoherencia de modelos*. Casi en todo, el documento nos presenta la escuela cristiana ideal; lo que tendría que ser. Aquí en cambio, no se nos habla de la ERE ideal, tal como tendría que ser en la escuela cristiana ideal. Se nos habla de una ERE más pobre y restringida, tal como es de hecho muchas veces. Bien está la adaptación a

(41) Quizá haya algo de esto en el siguiente texto: «La enseñanza religiosa asumirá, a veces, de la *catequesis* la búsqueda de maduración en la fe de los alumnos creyentes, en cuanto enraizamiento cultural de esa fe con vistas a capacitarlos para que *den razón de ella* en el mundo» (OPERE, n. 76).

la realidad concreta. Pero no se puede adaptar una parcela sin adaptar las demás. Habrá disonancias (lo del vino y los odres): fácilmente lo nuevo ignorará muchas cosas que explícita o implícitamente se afirman o se suponen en todo lo demás. Es lo que ocurre aquí (42). El camino no es la adaptación sino el cambio de modelos. Veamos (con cierto detalle porque el tema nos interesa a todos):

a) *En la escuela «ideal» (la que tendría que ser de suyo) tiene que haber una ERE «ideal».* Una escuela cristiana entendida como verdadera comunidad educativa, ambiente específico, etc., sólo es posible como *obra conjunta de todos*, incluidos especialmente los padres y los alumnos. Una escuela «ideal» supone padres y alumnos «ideales». Y si suponemos esto, la ERE ya podrá ser lo que de suyo tendría que ser.

b) *La ERE «ideal» es parte de la catequesis.* Si los padres y alumnos son cristianos de verdad, tendrán, respecto del mensaje cristiano, 1) aceptación vital como realidad salvífica; 2) conexión suficiente con la comunidad eclesial; 3) unidad de objetivos (conocimiento pero también maduración). Habrá que pensar, pues, en una ERE diferente de la que ofrece el documento. Una ERE que tiene todo lo necesario para ser catequesis (pero no total, sino parcial).

¿Qué es catequesis? El documento no lo precisa. Se ha dicho, por ejemplo, que catequesis «es la etapa (o período intensivo) del proceso evan-

(42) En realidad, la escuela cristiana «recibe a un contingente escolar cada vez más numeroso de credos e ideologías diversos» (n.108); «hay alumnos no católicos y no cristianos. En algunos países constituyen, incluso, la gran mayoría» (n.6). Pues bien, en este último caso, por ejemplo, montones de cosas de este documento no se pueden aplicar a ese tipo de escuelas. P.e.: no habrá verdadero paso de escuela-institución a escuela-comunidad (n.31), con un ideario (el mismo para todos) centrado en Cristo. No podrá haber un «ambiente animado del espíritu evangélico de caridad y libertad» (n.25), si aceptamos, como vimos ya, que los alumnos son «parte dinámica del ambiente» (n.103); que el ambiente es favorable «cuando cada uno ofrece a los demás su testimonio evangélico» (n.103); y que la cooperación del alumno «es siempre imprescindible, dada su condición de protagonista en el proceso educativo» (n.105). No será exacto decir que, ahí, la misión de la escuela está «directamente dirigida a formar la personalidad cristiana» (n.33). Habrá que cambiar el programa de enseñanza religiosa (n.74-96); etc. Todo esto es muy bonito, pero no sirve; es como un traje demasiado holgado. Mientras las circunstancias no cambien, habrá que centrarse en algo mucho más sencillo: «atender a la preevangelización, esto es, a la apertura al sentido religioso de la vida» (n.108). Pero es capital darse cuenta de que esto no es una simple adaptación; es un serio cambio de modelo de escuela cristiana, como veremos más abajo.

gelizador, en la que se capacita básicamente a los cristianos para entender, celebrar y vivir el Evangelio del Reino, al que han dado su adhesión, y para participar activamente en la realización de la comunidad eclesial y en el anuncio y difusión del Evangelio. Esta formación cristiana —integral y fundamental— tiene como meta la confesión de fe» (43). Pues bien, esto sólo se puede realizar entre todos (familia, escuela, parroquia, grupos...). La catequesis no está vendida en exclusiva. Incluso el simple cristiano puede y debe catequizar (compañeros, enfermos, cárceles...) porque, aunque actúa solo, no actúa desvinculando de la comunidad eclesial. El caso más impresionante es el de los padres: su misión propia viene de Dios (n. 42); «son los primeros y *principales* educadores de sus hijos» (n.43), cosa que cualquier catequista (parroquial, escolar...) comprueba constantemente (cultivamos lo que ellos sembraron; empezando por las estructuras psicológicas básicas que condicionan seriamente toda precomprensión religiosa, y siguiendo por las vivencias cristianas que dan connaturalidad envidiable al cristianismo). Otro ejemplo: sin la escuela cristiana, ¿dónde se hace de verdad la síntesis entre fe y cultura (lo cual no es un lujo sino algo necesario que muchos cristianos no tienen)?... En resumen, la verdadera comunidad eclesial, la verdadera parroquia es comunidad de comunidades más pequeñas, cálidas y cercanas (familia, escuela, comunidades de base, los grupos, lo parroquial...), debidamente conjuntadas. Parecidamente, la catequesis total o completa es la integración de las distintas catequesis parciales, como vimos.

c) *En la práctica, no existe una ERE sino varias.* Unos la reducen a cultura. Otros buscan verdadera formación religiosa. Pero entre éstos hay diversidades notables, porque al cambiar las circunstancias hay que cambiar de modelo (si en la educación damos la primacía al sujeto sobre los contenidos y las estructuras). Permanece siempre una finalidad común, más o menos vaga. Pero la diversidad de circunstancias exige diversidad de finalidades particulares. Y éstas originan modelos distintos (no se puede pretender lo mismo, por ejemplo, tanto si la ERE es libre como si no lo es; tanto si el centro es laico como si es confesional; tanto si hay verdadera comunidad educativa como si no la hay...). Cada realidad exige su propio modelo; en este sentido, los modelos se cambian, no se adaptan. O sea, diversidad de tallas,

(43) *La catequesis de la comunidad*, p.171.

más que talla única, adaptable, amplia y genérica para que quepan todos. La talla mejor no es la más grande, sino para cada cual, la suya, aunque sea la más pequeña, porque es la única que sirve (el modelo del niño no es el hombre [homunculismo] sino lo propio de su edad.) Nuestro documento adopta una talla de ERE demasiado estrecha. Lo mismo ocurre a muchas escuelas cristianas que se rigen por la ERE «común», que suele ser la que se ideó para las escuelas no confesionales.

Pero a cada talla hay que sacarle el máximo rendimiento. También aquí funciona la dialéctica entre realidad y utopía; no la utopía sólo válida para otros modelos, sino la utopía del modelo propio (con tal, si se puede, de intentar mejorar las circunstancias, para así poder optar por un modelo mayor, con su correspondiente utopía, más amplia y más exigente). Es lo contrario, pues, del reduccionismo al mínimo común denominador, que mata el estímulo y niega el crecimiento (44).

d) *Nuestros tipos de ERE.* En muchas escuelas cristianas (e incluso estatales), antes la ERE se identificaba con la catequesis. Vinieron cambios profundos y nos demostraron que esa ERE era muy pobre, demasiado centrada en las mediaciones racionales de la fe...; es decir, muy diferente de la catequesis. ¿En qué estaba la diferencia? Los más extremos dijeron que la ERE es sólo cultura. Otros la vieron como cierta forma de educación religiosa, pero totalmente diferente de la catequesis. A este resultado (totalmente diferente de la catequesis) se pudo llegar gracias a tres mecanismos: 1º El principio cómodo y simple de «todo o nada»: antes la ERE y la escuela cristiana eran todo o casi todo en la catequesis; ahora no serían nada o casi nada. 2º El salto indebido del caso concreto (la ERE real de A, B o C) a la norma para todos: en todos los casos, incluso en la escuela cristiana, la ERE sólo puede ser como A, B o C (centros no confesionales, ambientes

(44) Quizá las indiferencias que ciertas «teorías» suscitan entre algunos educadores cristianos, nos reprochen precisamente esto: entremezclar demasiado lo válido para todos (la finalidad más radical de toda escuela cristiana) con lo que sólo cobra sentido en función de unas circunstancias concretas que no son las suyas (las cuales, muchas veces no pueden cambiar, porque no dependen de ellos). Se desentienden no tanto de un ideal difícil cuanto de un modelo inadecuado, propio de otra galaxia.

muy descristianizados, etc.). 3º Cierta tendencia más o menos inconsciente al monopolio litúrgico-clerical.

Ya hemos visto que en determinadas circunstancias la escuela cristiana puede y debe ofrecer una ERE que sea (que tienda a ser) catequesis verdadera, aunque incompleta o parcial. ¿Se dan tales circunstancias en nuestras escuelas cristianas? La respuesta mejor sería la de esta pregunta: ¿se dan tales circunstancias en nuestras parroquias?... No tiene que haber dos medidas. Quizá el problema de fondo estriba en revisar, unos y otros, qué entendemos por cristiano.

De todos modos sigue en pie la importancia del nexo y de la distinción: 1º Es importantísimo que nuestras escuelas cristianas *no identifiquen ERE y catequesis* (la ERE no es nunca toda la catequesis). La escuela cristiana de verdad (intencionalidad profunda) buscará muchas maneras (modelo concreto) para completar y enriquecer la ERE. Por ejemplo: grupos paraescolares (oración, ahondamiento, compromiso...); conexiones múltiples con las familias, otras organizaciones y comunidades y, sobre todo, con la parroquia. 2º Es igualmente importante, donde sea posible, que nuestras escuelas cristianas *no separen ERE y catequesis*; que crean que la ERE puede ser no sólo evangelización sino verdadera catequesis (parcial, por supuesto); o sea, que no tengan reparo sino gozo al tender, en la forma debida (libre y gradualmente; ofrecer, no imponer; respeto infinito a todos...), no sólo a los contenidos o saberes, sino también a la autoimplicación vital, la maduración, la oración, los sacramentos, el compromiso... ¿No es lo más normal si se trata de alumnos creyentes que frecuentan los sacramentos y la catequesis?

5. INTEGRAR LA ERE EN SU CONTEXTO ESCOLAR (n. 70)

No basta que la ERE esté en la escuela cristiana. Tiene que integrarse plenamente en ella; formar unidad con ella. Por eso el documento afirma que la ERE tiene que tener en cuenta las características, objetivos y criterios propios de una estructura escolar moderna. Y luego lo concreta en seis afirmaciones, dadas escuetamente, sin más comentarios: ocupar un puesto digno entre las demás asignaturas; tener pro-

grama propio aprobado; buscar relaciones interdisciplinarias (45); tender a la promoción cultural de los alumnos; emplear los mejores «medios didácticos» (46); a veces, evaluación con valor académico legal.

Hasta aquí todos de acuerdo, evidentemente. Sería más complejo concretar y precisar. Por ejemplo, «ocupar un puesto digno en clase entre las demás asignaturas» se ha leído a veces así (con una óptica diferente a la del documento): «una asignatura como las demás»; y correlativamente se ha tropezado con una constatación dolorosa: la religión como «una María más». Si para valorar las asignaturas tomamos el criterio científico-técnico y la utilidad, como suele ocurrir, hay asignaturas que no tienen que ser como las demás, porque su racionalidad es de otro tipo. Es el caso del arte. Y el de la religión, también. Además, aunque todas las asignaturas pueden y deben humanizar, humanizan más las que más se acercan a los problemas humanos profundos. La filosofía, la literatura, por ejemplo. Y más aún la religión (47).

En cuanto a la interdisciplinaridad, el mismo documento la menciona otras veces, ya sea referida al profesor de religión (n.65, 72), ya en relación con los demás profesores de la escuela (n.64). Al mismo tema se refiere, evidentemente, todo lo relativo a la coordinación y síntesis entre fe y cultura (n. 51-65), con una aclaración tan sensata como importante: que «no es competencia exclusiva de la enseñanza religiosa. A ello dedica un tiempo limitado. Las otras enseñanzas disponen de muchas horas al día para ello» (n.51). De ahí, seguramente, que en el «programa» no se mencione para nada la interdisciplinaridad. Ocurre, una vez más, que en este documento y en la vida real de las escuelas cristianas, la «enseñanza» de la religión va mucho más allá de la clase de religión.

CONCLUSION

En la parcela que hemos estudiado, el principio fundamental es éste: «nexo indisoluble y clara distinción entre enseñanza de la religión y

(45) «Relaciones interdisciplinarias», en el texto.

(46) «Méthodes didactiques», según la versión francesa.

(47) Cfr. P. MAYMI, *¿Hay que repensar la enseñanza religiosa escolar?*, p.400-401.

catequesis», como ya había dicho Pablo VI, por ejemplo. Es un principio cada vez más generalizado. Sin embargo la justificación del principio, por parte del documento, y sobre todo el entroque de esta justificación con el modelo de escuela cristiana que se nos presenta, resulta un poco disonante (quizá por las limitaciones impuestas por la brevedad) (48). Pero esto precisamente nos abre a perspectivas más amplias. Por ejemplo:

En la escuela cristiana importa mucho distinguir la intencionalidad básica y global de lo concretamente realizable en función de los destinatarios reales (finalidades particulares y modelos concretos consiguientes). No basta preguntarse cómo tiene que ser la ERE en la escuela cristiana; hay que saber también cómo es de hecho esta escuela y la otra, y la otra..., para determinar el modelo concreto de ERE que pueden y deben tener. Por olvidar esto, todos quedamos fácilmente atrapados en la polisemia de palabras tan fundamentales como «catequesis», «ERE», «escuela cristiana», etc., que circulan casi siempre lastradas con rasgos particulares de modelos concretos. No hay una ERE sino muchas. Y lo mismo ocurre con la escuela cristiana y con la catequesis.

Caben muchos modelos, pero es esencial mantener en cada uno de ellos dos cosas: En primer lugar, la indispensable tensión dialéctica entre su propia realidad y su utopía propia. En segundo lugar, el principio básico de la complementariedad y la distinción entre

(48) Hubiesen sido muy útiles cosas como las siguientes: precisar la terminología; trazar los rasgos básicos de la catequesis y de sus formas principales; acercarse un poco a la realidad concreta de las escuelas cristianas (como se ha hecho con los jóvenes): siempre es un contrapunto que frena las idealizaciones y nos obliga a precisar y a distinguir.

En documentos futuros convendría acentuar la dimensión misionera y liberadora de la escuela cristiana y, sobre todo, estudiar reposadamente y con la colaboración de todos los implicados, el tema importantísimo de la corresponsabilidad eclesial o ministerio de la escuela cristiana, en relación con las comunidades locales, especialmente la parroquia. No tiene que extrañarnos que haya conflictos; es propio de la vida. Lo único malo es resolverlos mal, ya sea porque la escuela cristiana se desentiende de todo lo demás, ya sea porque la parroquia se arroga monopolios ya superados («Es amplísima la historia de las agresividades parroquiales frente a todo intento de renovación cristiana no parroquial, desde los mendicantes medievales a los movimientos apostólicos modernos», C. FLORISTAN, l.c., p. 707).

ERE y catequesis, entre la escuela y las demás comunidades parroquiales.

Para un intento de *síntesis global*, hay que enmarcar la ERE dentro de una visión de conjunto, cuyo hilo conductor puede ser muy bien la educación religiosa o pedagogía de la fe. Veamos. Una cosa es la simple cultura (enseñanza cultural de la religión) y otra, la educación religiosa (enseñanza religiosa de la religión). La educación religiosa completa busca unir realidad humana y realidad de fe, crecimiento humano y crecimiento cristiano. Relaciona las preguntas del hombre con las respuestas de Dios y viceversa. La Biblia es indispensable; pero el libro de la vida también lo es. En el cristianismo (igual que en la vida) todo puede y debe ser educativo (acontecimientos, liturgia, catequesis...). Pero si todo es educación, ¿qué es la educación? Suele llamarse educación, de modo especial, a lo formalmente educativo (o sea: en la intención del agente, los estímulos se orientan de modo exclusivo a lograr un resultado educativo; la liturgia, por ejemplo, tiene que ser educativa, pero formalmente busca otra cosa: celebrar). Los ámbitos de la educación religiosa son muchos: familia, escuela, parroquia, grupos, etc. En la familia y en algunos grupos suele predominar la educación informal (cuando los estímulos no han sido ordenados intencionalmente de forma exclusiva, por el agente educador, para lograr el resultado educativo). En la escuela y en la parroquia también tiene que tener mucha importancia lo formal, cuyas modalidades pueden ser éstas: preevangelización, evangelización (primer anuncio global), ERE y catequesis. De suyo son como las etapas del proceso de salvación o pedagogía de la fe. En cada etapa tiene que haber síntesis entre fe y cultura (si bien esta tarea corresponde especialmente a la escuela cristiana). En la escuela cristiana, la ERE se vincula con la catequesis como se vinculan entre sí las etapas o niveles de un mismo proceso de educación cristiana. También se diferencia de la catequesis; a veces, porque es más bien evangelización; otras, simplemente porque es una catequesis parcial (una catequesis doctrinal o sistemática y con todas las acentuaciones que le vienen de su ubicación escolar); una catequesis parcial que tiene que ser completada con la catequesis familiar, la catequesis de grupo y la catequesis parroquial, dentro de una parroquia entendida como comunidad de comunidades. En la práctica, las distintas etapas de la educa-

ción cristiana andan muy entrelazadas, incluso, a veces, en las mismas personas. *Más que los distingos, lo que realmente importa es la complementariedad y la convergencia*, para fomentar al máximo lo único decisivo: la maduración humana y cristiana de la persona. La pregunta clave, por encima de todas las distinciones, es si la ERE constituye o no un verdadero proceso salvífico, con todo lo que esto supone; si realiza o no una labor indispensable en la Iglesia y en la misma catequesis. Luego, en vez de mínimos y compartimientos estancos, tender todos al máximo posible; primacía de lo global y del sentido, como en todo crecimiento vivo. Centrarse en la zona profunda, allá donde se entrelazan las raíces de todos porque los manantiales son comunes.