

# Escuela y comunidad cristianas: lecciones desde la historia

PEDRO M.<sup>a</sup> GIL

Dedicamos este número de *Sinite* a lo que posiblemente sea la gran palabra de nuestro tiempo no sólo para la escuela cristiana sino para la escuela en general: su referencia a la comunidad entorno. Más allá, en efecto, de los problemas concretos de la relación entre la educación de la fe en la escuela y en la comunidad parroquial, se halla la realidad de que hoy vamos sintiendo cómo se modifican todas las dimensiones de lo humano. Sentimos que todo va cambiando desde una consideración individualista o sectorial a otra colectiva, conjunta, nacida y alimentada por una historia o un presente comunes. Muy probablemente nos encontramos en una coyuntura histórica del mismo relieve que en otros tiempos tuvo la afirmación antropológica del Renacimiento o la de la razón en los días del Neoclásico.

Toda nuestra sociedad se debate entre los factores de tal cambio. Así, la redefinición de lo político, a camino entre el discurso teórico y la acción «aconfesional»; la economía, tensa entre los proyectos locales y el equilibrio o los intereses universales; la cultura, perpleja ante las dos modas universalista y folklórica; el pensamiento, desconocedor de cómo asumir la aparente despersonalización de los hombres supuesta por la idea de estructura o de sistema; la moral, queriendo sintetizar el camino personal y las exigencias de la injusticia global; lo cristiano, un tanto perdido entre el descubrimiento de la comunidad inmediata y la pertenencia a la Iglesia total; la escuela, tratando de conjugar las

exigencias de la sociedad industrial y la adecuación a los problemas más próximos. Por eso nuestra escuela, cuando se pretende a la vez cristiana, busca entre sus criterios se ha de pertenecer a la ciencia o a la fe que se vive a su alrededor (1).

En los dos comentarios anteriores de este mismo número se ha considerado el tema desde dos puntos de vista específicos: el primero se ha fijado en el concepto mismo de comunidad cristiana para examinar si la realidad de la escuela o de la escuela cristiana responde o no a tal concepto; en el siguiente la comunidad cristiana se ha expuesto como el objetivo hacia el que tiende la escuela cristiana, su punto de referencia futuro y ya presente.

En este comentario nos proponemos un punto de vista complementario: iluminar la actual voluntad de aproximar escuela y comunidad cristiana desde el origen o la procedencia históricos que fundamentan nuestro presente. No se trata de demostrar desde la historia que éste es el momento correspondiente a la escuela y a la escuela cristiana hoy. Dando esto por supuesto, pretendemos extraer de la historia algunas reflexiones que ayuden a comprender el presente.

La importancia de este punto de vista proviene de una precaución imprescindible al examinar la naturaleza de las instituciones sociales: ante todas ellas debe estudiarse si las palabras que expresan su autoconcepto contienen verdaderamente su definición o son vehículo de su instinto de supervivencia. En otros términos, se trata de examinar si las definiciones de un grupo social transmiten su sentido o enmascaran su ausencia.

Es ley de vida que las instituciones sociales nacen, se desarrollan y desaparecen al compás de los signos de los tiempos. A lo largo de su historia van produciendo necesariamente su comprensión de sí mismas en diálogo con todo el conjunto de las demás instituciones. Normalmente, por lo mismo, esa comprensión resulta del juego entre la afirmación del propio sentido y la resistencia a su negación o al menos a su acomodación respecto de los cambiantes signos sociales. De ese modo nunca se vive en puros presentes sino asumiendo de hecho todo el pasado.

---

(1) Bien en concreto, ahora mismo, el gran problema del *Proyecto para la Reforma de la Enseñanza*: cómo hacer justicia, a la vez, a una educación comprensiva y diversificada; en qué «porcentajes», hacia qué objetivos, bajo qué criterios y metodología, con qué presupuestos. Véase el hermoso y difícil planteamiento del MEC en su Propuesta para debate.

## 1. Ante todo: novedad llena de preguntas.

Aplicando estos criterios al tema de la relación escuela-comunidad cristiana, encontramos ante todo que se trata de algo nuevo. Hasta nuestros días la escuela no había pretendido de un modo expreso serlo de la comunidad. Quienes vivieron en otro tiempo lo cristiano en la escuela pensaron, todo lo más, en ser escuela para o incluso en la comunidad. Pero nunca se sintieron nacidos de ni pertenecientes a ella.

De todos modos, conviene matizar. En la historia de lo cristiano y la escuela entre nosotros pueden distinguirse dos períodos: antes y después de la Restauración de Alfonso XII, en 1876. Los dos períodos se distinguen en el sentido de que sólo a partir de esa fecha podemos encontrar con un volumen significativo los actuales dos modelos de escuela, pública y privada (esta última, mayoritariamente «de la Iglesia») (2).

En lo que respecta a nuestro tema, el primero de esos dos períodos indica un rasgo que sin embargo no le es exclusivo: en España no había otra escuela que la regida por los principios cristianos. O era cristiana, o no era escuela. Nos importa tener presente este rasgo porque, salvo contados y muy significativos períodos monores, esto ha durado casi hasta los días de la reforma de Villar Palas. (3) Este rasgo, o si se quiere todo este talante, sin embargo, no aporta «lecciones relevantes para nuestros días: al pretenderse modelo exclusivo universal, su proyecto interior pierde de hecho especificidad y se ha difumina o disuelve en una tipología de situaciones desperasa. Hoy por hoy no ha sido la «escuela de maestro cristiano» la que se ha reclamado como escuela de la comunidad cristiana. Aunque quién sabe si no debiera ser ella la primera en afirmarlo.

El segundo período, en cambio, resulta sumamente iluminador para nosotros, supone la consagración de un modelo educativo que pervive hoy en buena parte de Europa, y desde luego, es el nuestro. En este período nace la escuela con proyecto cristiano específico (y a veces agresivo). Nuestras escuelas le son herederas.

Pues bien. Teniendo en cuenta este distinguo decimos que en los escasos dos siglos de existencia de la escuela y de la escuela cristiana en

---

(2) Cfr. el inteligente y discreto panorama propuesto por M. de Puelles en su obra *Educación e ideología en la España Contemporánea, 1767-1975* (Labor, Barcelona, 1980, 522 páginas). Muy útil también, el no tan discreto pero agudísimo de C. Lereña, *Reprimir y liberar* (Akal, Madrid, 1983, 643 páginas). De tono más didáctico A. Ollero, *Universidad y política* (Instituto de estudios políticos, Madrid, 1972, 238 páginas).

(3) Tal vez deba matizarse la referencia señalando que las cosas ya fueron otras desde 1953, con la reforma de Ruiz-Giménez.

España encontramos ciertamente un proyecto cristiano, de Iglesia, pero normalmente asumido por alguien que pertenece estrictamente a lo «privado», es decir, fuera de la iniciativa común.

La razón de este hecho es bien sencilla: en el modo de vivir lo cristiano no ha contado hasta hace bien poco la dimensión comunitaria de la Iglesia. Se pretendía a ella, desde luego, pero el punto de referencia estaba, tal vez, en el Cuerpo Místico y no en la comunidad más próxima, local, diocesana o parroquial. Quien instituía la escuela era una organización cristiana, de tipo laical o religioso, al servicio de un proyecto que trascendía la implantación misma de aquella escuela o bien que prescindía de todo lo que no fuera la vida misma del interior de tal escuela. Para entendernos: en España nunca ha habido lo que en Francia, por ejemplo, a lo largo del XIX, es decir, escuelas a la vez municipales y «privadas». (Desde finales del XVII y, sobre todo, en el XIX, hasta 1891). Ni muchos menos escuelas constituídas por la comunidad diocesana o parroquial concretas.

Este hecho dice ante todo la importancia de la precaución aludida antes. Cuando en el universo de lo escolar aparece algo radicalmente nuevo, debemos preguntarnos primero por qué nunca antes se había pensado en ello, y por qué ahora sí.

Se dice también con ello que la raíz de esta novedad puede no estar en el devenir mismo de lo escolar cristiano, sino en algo más amplio. Nos refiere, así, a una perspectiva global o histórica, que en este caso se asienta en el cambio experimentado por todo lo cristiano desde los días del Vaticano II. Y entonces la siempre dura ascesis del examen crítico se nos convierte en algo mucho más esperanzador: tal vez los signos de los tiempos no están marcando hoy un camino nuevo nada menos que una nueva muestra de la Palabra de Dios para las gentes de la escuela cristiana (4).

Por descontado, es el supuesto sobre el que se asienta este comentario.

Nos importa examinar la historia. Sólo ella puede enseñarnos en qué consiste de verdad el cambio, los caminos que ha de seguir nuestro corazón al convertirnos a la comunidad cristiana. Así, queremos preguntarnos a la vez por qué no se preocuparon nuestros antepasados de definirse como escuela de la comunidad, por qué nosotros sí, qué ha cambiado en la raíz de la escuela o de la educación, qué ha cambiado en el modo de vivir lo social y lo cristiano, qué implicaciones tiene este cambio para el futuro próximo, qué garantías debemos exigirnos para que el cambio de conceptos cambie de verdad el proyecto educati-

---

(4) Véanse, en este mismo número de Sinite, los artículos de R. Velasco y S. Movi-lla, sobre el cambio en el modelo de Iglesia.

vo o para que la iglesia local considere de otro modo la escuela que tiene en su zona y no ha nacido por su iniciativa, cómo superar los estereotipos y los análisis tópicos del hecho educativo vivido por la llamada escuela privada.

Esperamos que las respuestas siguientes sirvan al menos de camino para comprender mejor todas estas preguntas.

## **2. Dios también se encarna en la razón**

Lo primero que encontramos en la historia de la escuela y lo cristiano entre nosotros es una profunda perplejidad o incluso contradicción. Por un lado la escuela moderna nace desde el empuje de la razón; por otro, la Iglesia mira con repugnancia el hecho mismo de la razón como criterio social o de vida.

Sí. Ha de reconocerse este hecho. Resulta que la Iglesia, la Iglesia «oficial» al menos, entre nosotros entendió que la racionalización del hecho educativo significa ante todo su alejamiento de la religión.

Para comprenderlo necesitamos recordar cosas bien comprensibles como el trauma de la Revolución Francesa o los sangrientos episodios de nuestras guerras civiles del XIX o las absurdas desamortizaciones de esos mismos tiempos. Junto con ello estaba lo mucho menos comprensible de una Iglesia no suficientemente honrada al distinguir entre su misión evangelizadora y su alianza con determinadas estructuras de poder. El resultado es la pugna a veces tan ridícula entre Iglesia y Estado por el control de la educación. Se plasmaba, por ejemplo, en los repetidos e incompresibles «traslados» de la educación entre el Ministerio de Gracia y Justicia y el de Gobernación, según la idea de sociedad iba pasando de un talante conservador a otro de modernización. Estos traslados acabarán sólo a principios de siglo con la construcción del Ministerio, ya específico, de Instrucción Pública. Pero todo un siglo de tiranteces no puede menos de entregar al nuevo una herencia incómoda.

En la raíz de este manojito de contradicciones, además de otros factores que no nos interesan desde el punto de vista de este comentario, hay uno bien vivo hoy: la actitud de los cristianos ante la razón y la ciencia, es decir, ante las palabras de la historia.

Ocurrió sencillamente que en nuestra iglesia faltaron los teólogos. No hubo quien enseñara a mirar la modernidad de los Ilustrados como un paso nuevo de la Revelación del Señor. Quedaba el recuerdo del símbolo de Galileo: a los ojos de muchos no podía haber alianza entre el crecer histórico y por tanto mudable y progresivo de la ciencia y la fijación supuestamente ahistórica de la Revolución. No hubo entre nosotros teólogos con suficiente fe y perspicacia para interpretar la relación entre la Encarnación de Dios y la Historia de los hombres (5).

Así, la historia del fermentar de los movimientos sociales era todo lo más una invitación a la caridad o la beneficencia, cuando no a mantener el orden de lo ya conocido anterior. No era en cambio una llamada a entender la caridad como justicia social o a interpretar que el antiguo orden de los elementos sociales estaba dando paso al de las nuevas clases sociales. Ni suponía una llamada a interpretar el trabajo de los hombres como transformación del mundo y no como respeto al eterno equilibrio de la naturaleza. Igualmente esto suponía separar casi irremediablemente el mundo de las ciencias y el de Dios, con las tremendas consecuencias de entender la ciencia como algo neutro o indiferente respecto de la educación de la fe.

Por todo ello, cuando hoy hablamos de escuela de la comunidad cristiana, necesitamos asumir algo que tal vez faltó a nivel colectivo en aquellos primeros días: un modo nuevo de vida cristiana. La referencia a la comunidad no puede ser otro refugio para seguir manteniendo el recuerdo de los tiempos en que la Iglesia era la real encargada de la educación en España y en los que Historia y Revelación parecían incompatibles.

La referencia de la escuela a la comunidad cristiana sólo tiene sentido si ambas instituciones viven la modernidad como lugar de la Revelación de Dios. Se necesita para ello adoptar la llamada secularización de nuestro tiempo como nueva manifestación del misterio de la Encarnación: Dios que es hombre y que como tal vive la Cruz y la Resurrección. Esto significa construir una educación que vive entregada al descubrimiento e interpretación de los signos de los tiempos, es decir, de las llamadas de Dios a los hombres de hoy.

---

(5) Un factor no despreciable en este aspecto es la casi desaparición de los religiosos en la iglesia española entre 1830 y 1870. Las estadísticas de 1867, por ejemplo, hablan de 1.506 religiosos varones (más de un tercio de los cuales, escolapios, por ese tiempo dedicados sobre todo a los colegios). No tenemos en cuenta las religiosas (unas 19.000, en esos días), porque no estaban los tiempos para una excesiva promoción de los estudios teológicos entre las mujeres. Cfr. J. Sáez, *Datos sobre la Iglesia española contemporánea, 1768-1868* Editora Nacional, Madrid, 1985, 413 pp.

Tales llamadas nos hacen conscientes de la grandeza redentora de todos los avances de las ciencias y a la vez de sus ambigüedades o incluso contradicciones. Nos llevan así a construir el hecho educativo más allá del talante analítico y manipulador de las ciencias estanco o de los programas establecidos por la sociedad de la explotación. Y nos llevan a cultivar junto con el trabajo del razonamiento y la transformación, el espíritu de fidelidad y de contemplación, de entrega gratuita al misterio de la historia. Es el camino para vivir la comunidad y la escuela cristianas no como refugio ahistórico sino como reflejo del devenir social.

### **3. Palabras con los pies en el suelo.**

La historia pasada habla, en segundo lugar, de cómo las sociedades pueden hacerse la ilusión de vivir teorizando sobre realidades inexistentes.

Si tenemos en cuenta que las tensiones entre Iglesia y Estado en materia de educación aparecen ya a partir de la constitución de 1812, no podrá dejar de sorprendernos que sólo cien años más tarde el Estado empiece de verdad a asumir económicamente la escuela primaria. Sin economía, es decir, sin acompañar la reforma educativa de reforma fiscal (como sabían muy bien nuestros legisladores del siglo pasado), la escuela no existe. Pues bien, esa reforma de la economía sólo aparece, y bien tímida, a principios de este siglo. ¿Qué escuela había antes? ¿Se puede hacer teoría sobre escuela, sociedad, religión..., cuando el sostenimiento de la escuela queda en manos de municipios paupérrimos y sobre todo insensibles a la educación o dirigidos no por el alcalde sino por el cacique? ¿Es compatible un discurso teórico de cien años con el dato de sesenta por cien de analfabetismo a principios de este siglo? (6).

La distancia entre la palabra teórica y el hecho real es siempre signo del instinto de poder. El servidor, en cambio, piensa mientras hace y más que escribir expone su conciencia de estar viviendo.

Nos ocurre hoy mismo. Hoy no construimos sistemas teóricos ideales para justificar lo que vamos haciendo: esto ha ido desapareciendo de entre nosotros a partir de las grandes guerras de este siglo. Pero llenamos los periódicos de seudovocabulario de la acción: ofertamos

---

(6) Vid. datos sobre el tema del analfabetismo y la situación general de la enseñanza española en los primeros días de este siglo, en T. García Regidor, *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España, 1902-1914* (S.M., Madrid, 1985, 413 pp.).

módulos de actuaciones alternativas, dimensionamos el contexto prioritario, incardinamos la praxis posicional, concretizamos la filosofía de la instrumentación, subsumimos la etiología del tensionamiento, transaccionamos la metodología de la virtualidad... y diseñamos la escuela de la comunidad.

Sí. Y se da en movimientos cristianos a nuestro lado. Véase: leer la fe en claves de acontecimiento liberador integral; centralidad de la encarnación y de la pascua como acontecimientos a celebrar en la asunción y transformación de todo lo humano; considerar la comunidad como el sujeto fundamental de la presencia significativa en la vivencia de su fraternidad y de la solidaridad... Nada de esto es falso. Nada de su significado. Pero es falsa su formulación, la cual forma parte del contenido. La novedad de las palabras y su brillantez llevan insensiblemente a creer en ellas más por recientes que por verdaderas.

Así, cuando pensamos en el maestro de matemáticas, en el sueldo del conserje, en la vacaciones de verano, en las reuniones de evaluación, en la metodología de las exposiciones orales, en la barahúnda de los oficios para la inspección, en las motivaciones de nuestros grupos de profundización en la fe, en..., aquello de escuela de la comunidad cristiana se ilumina de otro modo.

Encontramos que bajo esta hermosa expresión puede contenerse un voluntarismo idólatra incapaz de aceptar la historia. Puede contenerse una vez más el fariseísmo de quien cree haber encontrado la pauta mágica que le garantizará todo ante todos, incluso ante Dios. Y entonces nos desviamos a un moralismo disfrazado de inteligencia, puro programa que ignora la fe.

La escuela cristiana siempre ha sido escuela de la comunidad. Sólo que no se preocupaba de serlo ni de sentirlo ni de expresarlo. Y la escuela cristiana de hoy sigue siendo escuela de la comunidad, sin que le añadan gran cosa en este camino las palabras de los nuevos agitadores. Se diría que, al conjuro de las nuevas palabras, el maestro sencillo imagina que hasta ahora ha estado despistado, que no ha vivido ni trabajado para la Iglesia, que lo suyo ha sido actuar por libre y que ahora debe hacer tabla rasa de todo lo anterior. El pastor, el sacerdote, por su parte, imaginan tal vez que ahora por fin esta escuela va a ser lo que debe y aceptar la orientación de la jerarquía..., o bien disolverse en el confuso mundo de la enseñanza pública y clasista. Unos y otros proclaman en solemnes palabras su pensamiento.

En nuestro caso todo esto tiene particular importancia por la naturaleza de los factores implicados. Los dos —la educación y lo cristiano— son realidades visibles que remiten a otro orden de cosas, a un mundo ideal o trascendente de naturaleza impalpable. Por eso han de usar

palabras, interpretaciones, propuestas, etc., nunca del todo verificables. Y cuando nos movemos en el mundo de lo inverificable tendemos a armar un combinado indigesto entre la fe, la razón, el poder, los sueños, los libros y los idearios. Con facilidad pasamos de afirmar ese otro mundo a ignorar el visible. Y, como el otro se invalida sin éste, establecemos a veces juicios y proyectos desde la nada.

La historia enseña que las palabras de verdad —y la que comentamos lo es— nacen siempre más tarde que la vida. Así escuela de la comunidad es una expresión más para comprender lo que ya se está haciendo que para programar algo que nadie hace todavía.

#### **4. Atención a los disfraces del dinero**

La historia habla de un tercer dato, importantísimo también en la realización del proyecto escuela de la comunidad. Es un dato de procedencia doble, a la vez eclesial y social.

Refiriéndose a la realidad educativa a mediados del siglo pasado, Ricardo de la Cierva comenta:

«El clero regular..., inspirado por Roma, se dedicó intensamente a la recuperación religiosa de la sociedad liberal mediante la reconversión de la antigua vida conventual en un moderno sistema de enseñanza primaria y secundaria, que se circunscribía, sí, a las clases alta y media, con abandono aunque no absoluto, de la promoción educativa popular». (7)

Como exponente del pensamiento educativo de esa misma época, este texto de Alcalá Galiano:

«En un siglo mercantil y literario como el presente, es preciso que las clases medias dominen porque en ellas radica la fuerza material, y no corta parte de la moral, y donde reside la fuerza está con ella el poder social, y allí debe estar también el poder político». (8)

Evidentemente hay que hacer muchísimas matizaciones a lo aportado por estos dos textos. Pero su mensaje de fondo es claro e indiscutible: el distingo estatal-privado, perfectamente vigente hoy mismo, nos ha llegado a través de una peculiar relación histórica entre lo estatal y lo privado por un lado y la clase burguesa por otro.

---

(7) Cit. en M. de Puelles (o.c.), 153.

(8) Id., 115.

Andando el tiempo, la opción inicial de las instalaciones educativas de la iglesia por la clase más o menos dirigente se fue complementando con una clarísima opción por la clase popular. Así fue desde que la industrialización del último tercio del XIX hizo saltar todas las estructuras sociales anteriores. Pero siempre se mantuvo el espíritu que definió la entrada de la educación en la sociedad moderna del siglo XVIII: redimir a los pueblos a través de la racionalización y el mercantilismo... cuya dirección compete a la clase burguesa.

Hoy, entre nosotros, van unidos los conceptos de escuela privada y escuela de la comunidad. ¿No estará igualmente presente el tercer elemento, el originante?

Mirándolo desde el punto de vista de la «imagen» (no desde su realidad) social, la contestación no admite dudas: sí. Nuestra sociedad, debidamente encaminada por los medios de comunicación, mete hoy en un mismo saco para nuestra desgracia lo privado, lo burgués y lo cristiano, cuando se habla de educación. Y así tiende a proyectar este combinado sobre cuantas criaturas surjan en nuestro ámbito. Es, sencillamente, el peso no de la historia sino de su interpretación más difundida.

Pero eso, con ser grave, no lo es tanto como su difusión en determinados sectores de lo cristiano. Por eso, por ejemplo, no es raro encontrar gentes dentro y fuera de la escuela que digan: comunidad cristiana sí, escuela cristiana no. O también quienes estimen que entre las diversas comunidades cristianas constituidas dentro o a partir de la escuela y los programas de ciencias sociales, por ejemplo, no hay ninguna relación.

Posiblemente en este punto se contenga la gran aportación del tema a nuestro modo de vivir la escuela. Cuando la escuela vive hacia su propio interior tiende casi fatalmente a reproducirse a sí misma, es decir, a multiplicar las estructuras de ciencia y de sociedad que le dieron origen. Por eso cuando el caminar de los tiempos le ha hecho consciente de que nadie es lo que es sino por relación a todo el conjunto de los entes sociales, la escuela puede percibir de otro modo su historia y su destino, es decir, su misión presente.

Al plantearse como escuela-comunidad y como escuela de la comunidad, puede plantearse mejor que nunca la transitoriedad o la funcionalidad de sus estructuras internas. Puede entender que los programas y los ciclos educativos se van transformando en función de la necesidad de su entorno y que todo su ser es dependencia crítica respecto de lo que le rodea. Así, en concreto, la comunidad a la que pertenece le está enseñando a constituir su programa de ciencias y su proyecto de construcción de la sociedad a través de una idea del trabajo humano. Le enseña, también en concreto, el realismo de sus planteamientos

cristianos, de su proyecto de educar en la fe, y le hace adecuar sus programas de religión en relación con la vida total que le envuelve, sin atender sólo a la totalidad sistemática de los contenidos a transmitir.

Sí. La referencia a la comunidad cristiana es el camino para superar el distingo entre lo estatal y lo privado. No lleva a la desaparición de las instituciones provenientes de lo que hoy se llama iniciativa social, sino a su inclusión en el sistema total de la sociedad.

La historia señala con claridad el camino para la escuela cristiana: distinguiendo conscientemente entre comunidad humana y clase burguesa, entregarse en su propio interior a la reproducción del hecho social y a la construcción en el exterior de la comunidad humana sobre el modelo de los pobres del Evangelio.

## **5. Comunidad cristiana y alternativa social**

En cuarto lugar, la historia habla de cómo no se puede llegar muy lejos cuando sólo se vive reaccionando a los impulsos externos, sin visión propia de lo que se quiere.

No podemos absolutizar la afirmación, desde luego, pero sí es verdad que a lo largo de este siglo, entre nosotros, la escuela cristiana más ha respondido que propuesto. Se diría que ha nacido y se ha desarrollado pensando sólo en su función subsidiaria respecto de la iniciativa estatal, es decir, autorizada a existir por el hecho de que la iniciativa estatal no llegaba a determinados campos u objetivos. Y entonces su historia ha debido quedar marcada por la tensión de quien va reconociendo que ya no se le necesita en tal campo hasta ahora indiscutido y la intuición de que el planteamiento de su sentido proviene de horizontes más amplios. Por eso más de una vez se ha acogido a los inexistentes derechos del yo llegué primero o a la queja del no contáis conmigo.

Hay un caso bien significativo al respecto en los quince o veinte años primeros tras la última guerra civil. Se dio en ellos una evidente dejación por parte del Estado respecto de la educación (9). Consideraba que la Iglesia podía muy bien atender a este sector y que además lo podía hacer con costos sumamente baratos. Con el progreso de la sociedad y el consiguiente desarrollo de la demanda educativa, el Estado tuvo que pasar de su absentismo a una dirección mucho más afectiva.

---

(9) En buena parte este fenómeno social se había dado ya en el último tercio del XIX y entre 1915 y 1931. Véase la bibliografía citada.

Y entonces surgieron voces que interpretaron aquel servicio subsidiario anterior como usurpación indebida por parte de la Iglesia. Esto en sí mismo ni es noticia ni tiene gran importancia: las opiniones humanas son múltiples y sus explicaciones siempre parecen tener sentido. Lo grave del caso es la pérdida de conciencia por parte de las instituciones de Iglesia que habían cubierto aquella necesidad: se creyeron pronto ellas mismas traidoras o usurpadoras. Siendo así que el único verdadero usurpador es el legislador que en adelante tenga poco o nada en cuenta la red de instalaciones educativas ya existentes (10).

La historia muestra que las instituciones sociales nunca nacen de la voluntad positiva de los legisladores. Nacen de la iniciativa colectiva, más o menos confusa o consciente. Nadie es protagonista director de los movimientos sociales (de la organización racional de la administración pública, del desarrollo del trabajo industrial, de los caminos de las ciencias, de las reivindicaciones sociales, del madurar de la educación, etc.). Todos somos sujetos pacientes del largo caminar de la Historia que va pronunciándose a través de nosotros en gestos puntuales. Así nacieron, a la vez, la escuela moderna y la escuela cristiana. Y así seguirán viviendo, más allá de los análisis concretos o de los diagnósticos eruditos.

Ante esto vamos percibiendo hoy con claridad aquello que los legisladores de la Revolución de 1868 —la Gloriosa, sí— formulaban tan hermosa y utópicamente:

«Es propio del Estado hacer que se respete el derecho de todos, no encargarse de trabajos que los individuos pueden desempeñar con más extensión y eficacia. La supresión de la enseñanza pública es, por consiguiente, el ideal a que debemos aproximarnos, haciendo posible su realización en un porvenir no lejano. Hoy no puede interesar esa supresión, porque el país no está preparado para ella. Si se dejara exclusivamente a la acción individual el cuidado de educar al pueblo, se correría el grave riesgo de dejar sólo una enseñanza mezquina e imperfecta, que rebajaría considerablemente el nivel intelectual de España... Cuando la enseñanza oficial y la privada, estimulándose mutuamente, hagan sentir de una manera general la necesidad de la educación, entonces podremos descansar confiadamente en la iniciativa de los particulares, y el Estado podrá y deberá suprimir los establecimientos literarios que sostiene» (11).

---

(10) En este punto no hace falta citar ningún ejemplo. Son tan numerosos como los variadísimos nuevos caciques regionales o locales de la educación en los últimos 20 años. Recordaremos únicamente el panfletario estudio firmado por J.M. Maravall, ya ministro, *La Reforma de la Enseñanza* (Laia, Barcelona, 1984, 202 pp.).

(11) Decreto de 21 de octubre de 1868. Véase su texto completo en *Historia de la Educación en España, vol. II: de las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868*

La cita no tiene desperdicio. Indica claramente la función de las dos manifestaciones sociales de la iniciativa educativa: estimularse mutuamente. Ahí está el camino de la aportación de la comunidad cristiana a la escuela, que indicábamos en el apartado anterior.

La llamada escuela privada está en la historia y en la sociedad como alternativa crítica dentro de la única organización de la educación. Y esta escuela nunca podrá serlo si no es a través de su referencia a una comunidad específica.

Esto indica otra vez que la pertenencia a la comunidad cristiana debe traducirse en la presencia creativa de esta comunidad en el interior de esta escuela. Consciente de que el Plan de Dios se hace visible en el mundo a través de la dialéctica de las instituciones humanas, debe entregarse al esfuerzo de presentar a su sociedad un modelo de educación propio, elaborado desde las premisas del servicio social de la educación y de la esperanza o de la fe cristianas en la presencia de Dios en este mundo. De ese modo ni la escuela puede considerarse elemento orgullosamente central de la comunidad por su carácter de constructor de las bases de la vida o animador de las estructuras de formación permanente, ni la comunidad cristiana puede pretenderse depositaria exclusivamente de una ortodoxia o un tipo cualquiera de dogmatismo de consignas para la escuela, institución que no tendrá ningún carácter específico en la pastoral total.

La presencia de una escuela cristiana en su seno debe llevar a la comunidad a contemplar el sentido de su propia presencia en el mundo de los hombres proponiéndoles la realidad de una institución con carácter de alternativa social, ni estatal ni privada, sino pública. Quedarse en otras cosas, por hermosas que parezcan, es un fraude ante Dios y ante la sociedad. Significa, sencillamente, vivir de espaldas a los signos de los tiempos.

## **6. Ahora como siempre, Sacramento**

Hay una última palabra en el mensaje que nos dirige la historia a propósito de nuestro tema: la función social de una escuela no depende ni consiste primariamente de sus adjetivos sino en el hecho mismo de su existencia. Se habrá podido deducir de todo lo anterior.

---

(MEC, 1985, 526 pp.) 325-334. La cita, en 328. Imposible olvidar aquí cómo cien años más tarde P. Feyerabend, esta vez desde la perspectiva de la historia de la ciencia, proclamará lo mismo: véase su *Tratado contra el método* (Tecnos, Madrid, 1981, 319 pp).

Las escuelas aparecieron en el Occidente moderno como un signo de que la vida no era sólo lo que parecía o lo que se había recibido. Representaban la esperanza en una sociedad mejor y servían a esa esperanza a través de la predicación del orden racional. Así la sociedad recibía en su seno el testimonio de algo consagrado al mundo ideal, de las relaciones, análisis, causalidades, abstracciones, historia. Por eso el verdadero índice de la modernidad no se expresa en el cómo son las escuelas, sino en que sean.

Por eso mismo la Iglesia entendió en la modernidad, como había hecho siempre, que había una razón para su presencia en el mundo de la escuela. Le era importantísimo poner el nombre de Dios allí donde las palabras de los hombres se abrían más allá de sí mismas. Por eso tarde o temprano debían aparecer más como maestros que como religiosos los que hoy llamamos religiosos educadores. Representaban principalmente la presencia de la Iglesia en el mundo de la educación, mucho más que ningún otro carisma especificador de cada «familia» religiosa. Su existencia decía ya que su obra lo era de la Iglesia, y que su escuela era de la comunidad eclesial. Ellos, maestros cristianos ante todo, eran el signo de que Dios es el nombre de la trascendencia que se abre tras la razón (12).

Con el andar de los tiempos y porque no eran días para pastorales de conjunto, resultó que cada institución planeó sus acciones por su propia cuenta, respondiendo sobre todo allí donde un conocimiento ocasional de personas concretas proponía acciones concretas. Esto ha dado lugar entre nosotros a que la autonomía de los religiosos educadores haga hoy no tan evidente lo común de todos sus proyectos y se busque, a veces enfermizamente, razones de ser donde sólo hay circunstancias no previstas por nadie.

Esta realidad había llevado a la Iglesia, nuestra Iglesia, a una situación muy semejante a la apuntada en los políticos respecto de los primeros años de nuestra posguerra: abandono de la iniciativa. Porque respecto de los últimos cincuenta años de nuestra historia debe decirse que no fue la Iglesia quien atendió a la educación sino las instituciones religiosas y, a una larga y explicable distancia, los demás maestros cristianos. Nuestra Iglesia jerárquica y sacerdotal, salvo honrosas excepciones, ignoró la vida de las escuelas y de lo cristiano en la educación. Complementariamente, como era lógico, cada uno de los agentes concretos de la educación consideró su ministerio como cosa propia,

---

(12) No entramos en este momento en el tema de la teología de la vida religiosa docente. Indicamos, no obstante, que su devenir histórico no es ajeno al hecho de que hoy por hoy no esté escrita.

ajenos de hecho a toda directriz de conjunto e incluso de la historia propia de su instalación educativa.

Cuando los tiempos han cambiado de un modo tan manifiesto, cuando hemos visto que no somos cada uno el protagonista principal, cuando hemos ido aprendiendo a relativizar incluso la acción de la Iglesia y del Estado, entonces nos hemos encontrado todos sin defensas o casi incapaces de integrar nuestro gesto en los de toda la sociedad o de la comunidad más próxima.

Entonces nos hemos apresurado a interpretar el nuevo lema acentuando sus valores de defensa y voluntarismo. Por un lado hemos entendido la referencia a la comunidad como el nuevo argumento para sostener nuestra existencia, pero tal vez sin caer en la cuenta de que tal argumento sólo era nuevo en su formulación. Por otro lado nos hemos entregado a sus implicaciones apreciando sobre todo las nuevas pistas de acción o la reglamentación de comportamientos comunes, pero ignorando que la relación fundamental de ambas instituciones es de carácter sacramental, es decir, situado más allá del mundo de los programas y los derechos y los servicios puntuales (13).

Esto ha llevado a situaciones tan absurdas como el casi indiscutido distingo entre cultura religiosa y catequesis de la comunidad, o al trazado de infantiles fronteras respecto de la catequesis de la confirmación. Cuestioncillas de tantos días, más incómodas que importantes.

Bajo todo el asunto hay como un gran despiste; por otro lado bien comprensible. Es el mirar de maniqueos e inmaduros, para quienes no hay presencia de Dios allí donde no se es perfecto o no se dice su nombre con ojos entornados. El despiste nos hace a todos ser bien poco realistas en nuestra apreciación del valor de la escuela cristiana, se halle donde se halle y por poblada que esté de defectos. En su lugar hemos de reconocer que nuestra escuela cristiana, la de hoy mismo, está más viva que nunca, más dispuesta que nunca a descubrir a Dios en su seno, más accesible que nunca a todas las planificaciones de Iglesia. Que no son signo de otra cosa su interés por actualizarse en lo pedagógico, su atención a los más problemáticos, la relectura de la persona del maestro cristiano, o incluso su honrada angustia cuando no se cree fiel. Para verlo hace falta sólo mirarla, con la sabia misericordia de los experimentados, en su mismo ser de símbolo social: allí donde hay una escuela, los hombres sienten que la vida no es absurda. Y esto ya hace de ella algo de esa comunidad.

---

(13) Estamos citando, claro, a Don Milani en sus *Experiencias pastorales* (Marsiega, Madrid, 1975, 380 pp.). Suya es la hermosa expresión «Octavo sacramento» referida a la escuela (o.c., p. 185).

## 7. Para concluir: de la Comunidad a las Mediaciones

El camino de casi doscientos años de la escuela cristiana nos trae hoy a la conciencia de que estamos rompiendo las costuras. Los síntomas asoman por todas partes, abundantes, indiscutibles.

El tema de la comunidad nos permite unificarlos, recibir su sentido: se trata de integrar la razón en la vida total de los hombres.

Por eso, dentro de la magnitud de este signo, resultan cortos de vista quienes se limitan a polemizar sobre sacramentos sí o no dentro de la escuela cristiana. Hay que resolver esta cuestión, desde luego, tanto de acuerdo con los principios como con la realidad específica de cada lugar.

Pero el asunto significa muchísimo más. Vuelve a ponernos ante los ojos lo que los teólogos llaman las Mediaciones de la Fe. Es evidente que el lugar específico de la celebración del Sacramento corresponde al templo de la comunidad cristiana. Pero el Sacramento no consiste solamente en su celebración. Es sobre todo estado, proceso, el variadísimo diálogo del encuentro con Dios. Y ese encuentro se va realizando constantemente por el camino de las Mediaciones, es decir, por el descubrimiento de la Encarnación de Dios en todo lo que ocupa nuestra vida diaria.

Sí. La referencia a la Comunidad vuelve a recordar a las gentes de la escuela que todo lo humano se constituye en el misterioso ritmo de nuestro sabernos y nuestro ser sabidos por algo más grande. Ahí está el sentido humano de la educación: descubrir en el saber, en el trabajo, en lo colectivo, en la historia..., que todo lo nuestro es como una promesa, no como una posesión. Descubrirlo y organizarse en consecuencia.

Por eso la escuela es el gran templo de las mediaciones. Es el mensaje de los vaivenes de la historia, de la razón, de la economía, de las palabras, de las organizaciones, de la socialización. Atreverse a tenerlo en cuenta significa, por lo menos, disponer de otro modo la educación religiosa (14).

---

(14) Ahora mismo, última vez, acaba de recordarlo E. Schrofner en su art. *Theologische Begründung des Religionsunterrichts* (Katechetische Blätter, 1/88, 33).