

Creatividad y escuela cristiana

PEDRO M. GIL LARRAÑAGA

No es tan sencillo plantear honestamente el tema de la creatividad en relación con la escuela cristiana.

Ocurre con este proyecto lo que tantas veces con los políticos, se proponen que todo cambie y que todo siga.

Porque hay dos tipos de creatividad: de mantenimiento y de alternativa. Los ingleses han inventado un término que define muy bien a la creatividad de mantenimiento: sofisticación. En nuestra escuela, muchas veces so capa de originalidad creativa, encontramos sólo sofisticación, procedimientos para la adecuación con lo establecido. También en esto, muy próximo al castellano, ofrecen los ingleses un término interesante: *establishment*. Sirve para definir por vía negativa la creatividad de alternativa: la que pretende y propone modelos al margen del *establishment*.

Lo comprensible del fenómeno y la dificultad de invertirlo provienen justamente de que en lo establecido hay mucho de inconfesable, oculto, o desconocido. En cada organización convencional existe un lado aparente, bien visible, y otro escondido, fundamentalmente. La mejor defensa de que dispone cualquier organización es el ocultamiento de sus fundamentos. Prohíbe el acceso a ellos, los envuelve en un carácter mágico, los declara resignadamente incambiables, o afirma que no existen. Y cuando sobre este «pudor defensivo» de cualquier organización se añade el carácter económico de la segunda cara de las organizaciones

sociales, entonces se percibe del todo el poderío de la raíz que mueve a los continuistas a disfrazarse de creativos. No es fácil, no, pasar de una creatividad a otra.

En términos educativos estos dos lados de la realidad son el concepto de ciencia y el concepto de sociedad. Por eso entendemos la diferencia entre los dos tipos de creatividad: dependen de si apunta a uno solo o a los dos lados de lo establecido.

PARA LA ESCUELA CRISTIANA HABLAR HOY DE CREATIVIDAD PUEDE SER DE EXPRESION DEL SIMPLE INSTINTO DE SUPERVIVENCIA

Lo que actualmente entendemos como escuela cristiana nació a lo largo del siglo XVIII y se consolidó en la segunda mitad del XIX.

Nació con la modernidad y, tal vez incluso antes que la «escuela» a secas, fue el síntoma de los tiempos nuevos. Combinó el propósito evangelizador o esperanzador con la racionalidad organizativa. Lo primero era herencia del tiempo anterior; lo segundo, rasgo mediador entre la lógica y lo religioso.

Después, los desarrollos políticos, industriales, sociales, culturales y científicos fueron haciendo evidente que se trataba de dos lenguajes distintos. Incluso más contradictorios que complementarios.

Hasta mediados de nuestro siglo la situación era todavía tolerable. La sociedad occidental estaba todavía en la última fase de la «cristianidad», mientras que hoy hablamos decididamente de «post-cristianismo». Durante la fase anterior, el Estado fue poco a poco dotándose de estructuras para la animación social frente a las cuales todas las demás tomaban por fuerza el carácter o bien de derechos adquiridos o bien de beneficencia viable por un tiempo. Esto permitía conservar una apariencia de sentido y por eso nadie entonces hablaba de creatividad.

Con el paso de los tiempos fue dándose un fenómeno significativo: la sociedad toda se hacía ya «secular», es decir, prescindía o perdía la referencia a un sistema trascendente de justificación última.

En realidad mientras esta referencia se mantuvo en el ambiente, existía un tipo de justificación para el modelo de escuela cristiana heredado. Cuando la situación cambió, la justificación desapareció.

Es curioso considerar que la misma escuela cristiana contribuyó poderosamente a ello. En efecto: vivió construida sobre un concepto de ciencia y de sociedad que tenían más de modernidad burguesa que de Evangelio. Esto se debió a que necesariamente la escuela cristiana estaba incluida en el sistema de socialización o estatalización impues-

tos en la sociedad por la burguesía industrial. Así fue ocurriendo sobre todo a través de su estructura: asignatura, ciencia, currículum, titulación, utilidad, funcionariado, especialización y financiamiento. Mucho más que su Ideario era su Racionalidad lo que marcaba su oferta.

Conviene mirar las cosas desde este punto de vista porque nos sitúa mucho más allá de la pura crisis institucional, expresada por la existencia de dos redes paralelas de educación en una misma sociedad, y que fue causa de problemas ya desde mediados del XIX.

La crisis —porque hay crisis bajo nuestra llamada a la creatividad— no apunta a si debe haber dos escuelas, sino al concepto mismo de escuela. Este es el punto de referencia.

La escuela cristiana debía acusar como ninguna otra la perplejidad suscitada por las expectativas burguesas. La otra escuela, la estatalizada o «neutra», al no proponerse un objetivo trascendente respecto de la sociedad, podía seguir pareciendo viva y con sentido. La escuela cristiana, no. Su problema no está en la omnipresencia del Estado, sino en la omnipotencia de la lógica industrial (1).

Por eso afirmamos que la primera creatividad solicitada hoy de la escuela cristiana no se refiere a lo que en ella se haga, sino a su conciencia. Podemos desglosarlo o fundamentarlo considerando tres aspectos de su realidad.

Se trata ante todo de percibir hasta qué punto educamos en el individualismo y en la competitividad, y de hasta qué punto nuestras estructuras están constituidas en función de ello. Por eso, por ejemplo, nuestro problema no está en la asignatura X sino en el hecho de que existan tales asignaturas; o, más allá incluso de tal concepto, en la relación convencional entre la escuela y el entorno.

Se trata igualmente de percibir el tremendo proceso de la pérdida de vida interior en los maestros. Ha sido un proceso inexorable a partir del momento en que se estableció el dogma de la especialización: debía quedar fuera la pregunta por el sentido de la especialidad. Poco a poco en los esquemas de valores de nuestra escuela debía desaparecer el sentido de las Humanidades, hasta establecerse la ficticia fórmula de su presencia en la escuela junto a otras ciencias. Esto nos ha llevado a un claro deterioro de la capacidad contemplativa de nuestros docentes, con lo cual casi no existe en ellos la posibilidad de una crítica radical y constructiva.

Y se trata por fin de interpretar la parcialidad de nuestras actuales preocupaciones por la financiación. Se puede decir incluso que la inevitable preocupación por lo económico oculta hoy la voluntad manipuladora de muchos Estados sobre el hecho educativo.

(1) Como referencias que una y otra vez estarán detrás de las páginas siguientes señalamos: C. LERENA, *Reprimir y Liberar*, Akal, Madrid, 1983, 643 pp. y Th. ROSZACK, *Persona/Planeta*, Kairos, Barcelona, 1984, 406 pp.

La manipulación consiste en que no se pone en tela de juicio la validez del currículum escolar, sino su financiación. Tal vez, diciéndolo en términos muy categóricos, el resultado de tanto debate sea caer por nuestras propias fuerzas en la trampa de una escuela en la que no quepa lo cristiano y sí solamente lo organizativo. Es decir, la estatalización disfrazada de liberalismo.

Por todo ello decimos que hay dos tipos de creatividad: según apunte a la ciencia o a la sociedad.

Por eso denunciarnos el concepto de la Creatividad como el último —hasta hoy— recurso de un tipo de sociedad para conseguir no ser puesta en tela de juicio.

Por eso cuando la escuela cristiana se propone hoy ser creativa puede muy bien, además de hacer el juego a un tipo de sociedad, caer en el pecado de perpetuarse a sí misma a precio de perder su fidelidad al Evangelio y a los hombres.

Cuando nuestra escuela se examina sobre si es o no creativa y sobre si puede o no serlo, está preguntándose por su propia identidad.

EL SENTIDO DE LA RELACION ESCUELA CRISTIANA-CREATIVIDAD DEPENDE DE LA POSIBILIDAD DE CONSTITUIR UN PROYECTO EDUCATIVO ALTERNATIVO

En un momento cultural como el nuestro, en esta sociedad, el primer obstáculo e incluso enemigo de la creatividad puede ser el hecho de que exista un Ministerio de la Educación. Hoy tal vez sea el Ministerio la principal dificultad para la renovación del diálogo escuela-entorno, en el que se asienta la creatividad.

Vivimos en un momento de cambio radical en lo referente a la relación escuela-entorno. Y carecemos de estructuras que permitan tenerlo realmente en cuenta. El hecho «Ministerio» es emblema de esta carencia. Veamos por qué.

Puede decirse con total verdad que en los últimos cuarenta años la escuela ha caminado entre nosotros con un retraso considerable respecto del evolucionar de la sociedad. Puede parecer exagerado y por descontado es discutible, pero pensamos que ha sido así. A lo largo de ese período hemos pasado de una estructura social pomposamente llamada desarrollista a un estancamiento de las premisas que potenciaron aquel desarrollo. La fuerza con que despegó la educación entre nosotros a partir de los últimos cincuenta ocultó la realidad de la pobreza del punto inicial. Con una notable inocencia llegamos a pensar que, puesto que habíamos crecido en instalaciones, número de títulos

y economía, ya estábamos en el futuro. O, como se dice hoy, que ya éramos modernos. Sin embargo, en esa indiscutible explosión-contamos sólo con el potencial humano, no con una razonable planificación de futuro: no estaban los tiempos para tales lujos, sino para un rabioso esfuerzo por recuperar decenios perdidos. Fueron días de recuperación más que de avance. En este sentido, hablamos de retraso: no en términos absolutos, sino relativos, de conjunto.

Nuestro problema, así, es ahora doble: nos encontramos con una situación cultural radicalmente distinta de la prevista y con unas estructuras políticas (en educación) que no consiguen ponerse a la altura de la realidad.

La novedad cultural puede expresarse en términos educativos como el paso de preparar para una sociedad industrial-artesanal al de otra ya casi postindustrial. El desnivel entre ambas sociedades se percibe sobre todo en el distinto concepto de ciencia o asignatura y en el modelo mismo de institución escolar. El hecho «Ministerio» sustenta y se sustenta de ambos datos. Por eso su «retraso relativo».

Por un lado encontramos una ciencia delineada en tiempos en que no era imaginable el problema de la desesperanza ante los resultados del desarrollo pretendido. La nuestra es una ciencia predominantemente analítica, premiosa, de eficacias a corto plazo, y, sobre todo, construida en función de lo individual. Es una ciencia sin más relevancia humana que la de garantizar una cierta rentabilidad económica, siempre desde luego que la persona «conseguida» se aproxime lo más posible al modelo del funcionariado. A la larga debía producir la desafección de sus cultivadores, su propio descrédito a nivel humano profundo.

Por otro lado la institución educativa es víctima hoy de su propia magnitud, es decir, de su incapacidad de adaptarse diversificando el currículum. En nuestra situación educativa faltan mandos intermedios, aceptados a la vez por los cuadros últimos del Ministerio, por los organismos de financiación, por los docentes concretos y por las instituciones reales que rodean a los establecimientos escolares. Estamos apuntando a lo hoy es incumbencia de Delegaciones autonómicas y provinciales, CEPs, grupos de apoyo, secretariados y comisiones zonales, escuelas de verano, ICEs, cooperativas de maestros, responsables de contactos internacionales. Sin ellos la magnitud conseguida se hace estéril e inerte. Sólo puede multiplicar títulos según un mínimo de procesos admitidos. Las Delegaciones provinciales son más lugar de administración que de inventiva. Tal vez la cosa cambia algo allí donde la Administración autónoma se hace cargo del asunto, y en ello vemos un síntoma demostrativo del defecto y un camino para su superación.

Por desgracia las actuales estructuras políticas están más preocupadas por corregir los indudables yerros del pasado que por prevenir el futuro. Era indispensable aclarar la situación jurídica de lo público y lo privado, de las diversas titulaciones, de los escalafones en el profe-

sorado. Pero el sistema escogido es el de la memoria de resentimientos y no el de la conciencia de las posibilidades. Es un hecho que nuestros títulos carecen de eficacia y prestigio en este momento tanto en lo económico como en lo humanístico. Por eso no merece tanto la pena enzarzarse en ridiculeces ideológicas a la moda de principios de siglo. En medio de todo es bien poco lo que se arregla con tales preocupaciones.

Pero tal vez no podía ser de otro modo.

Nuestra escuela y nuestro modelo político nacieron juntos. Juntos han llegado a la cumbre de su poder y de su prestigio. Están más organizados que nunca, pero nunca habían sido tan irrelevantes respecto de la esperanza que viven realmente los hombres. No podemos olvidar que por desgracia los nuestros son los tiempos de la privatización, del refugio en la soledad del confort individual y en las opciones de conciencia. Y algo tan antinatural como el consuelo en la privatización sólo es fruto del desencanto. Lo que la sociedad ofrece a los hombres es sobre todo funcionalidad; no ya sentido. El Ministerio lo traduce hablando de la neutralidad que debe haber en la escuela.

Conviene tenerlo bien presente para no poner remedios allí donde no pueden surgir soluciones. Por ejemplo, en este mismo momento, no proponiendo alternativas radicales, sino continuistas en el tema de los conciertos. Hay que reservar el personal, las planificaciones y las economías para situaciones que realmente aporten algo al cuerpo de la sociedad, es decir, que le ayuden a tomar conciencia de su situación y sobre todo de sus posibilidades.

«Ministerio» y «de Educación» son conceptos acuñados en los tiempos en que se arbitró el sistema analítico-burgués como criterio de organización social. En su momento tuvieron un valor redentor respecto de la sociedad. Pusieron en ella un rigor y un orden absolutamente imprescindibles para dar el paso de un mundo no histórico a otro que acababa de inventar el concepto del progreso. Constituyeron categorías de docentes, propusieron especializaciones, consideraron el trasfondo económico de lo educativo, crearon cauces internos de comunicación y movilidad, sostuvieron la nueva definición del texto escolar...

Pero el precio ha sido demasiado grande, o ha durado ya el tiempo conveniente. Aquel sistema político se basó en el esfuerzo de la racionalización, cuando hoy mismo es ya evidente que sobre su base la historia ha edificado el concepto de la relacionalidad. No somos, por decirlo casi demasiado brevemente, animales sobre todo racionales, sino más bien parte y fruto de un mundo de relaciones. Si en otro tiempo el síntoma de salud política se llamó organización, hoy toma el nombre de asamblea, comunidad, participación, proyecto común. Es un mundo nuevo, marcado por la «horizontalidad», para el que resulta inadecuada la «verticalidad» de todo lo nacido con la Ilustración y el Industrialismo. Como lo acabamos de recordar, es el significado real del fenómeno de la privatización: poco a poco, lo que surgió como una huída

hacia lo personal doméstico va tomando la forma de otras instituciones, definidas ahora desde abajo y en torno a la localidad física o moral.

Sobre este dato se inicia la posibilidad de una alternativa para la escuela cristiana, como para la escuela a secas. Hay que pasar de lo racional a lo relacional.

En nuestros días, como ocurría durante el XVIII, la escuela cristiana se encuentra con una situación educativa ya establecida pero que no percibe la novedad de los tiempos. Los creadores de la escuela cristiana en aquellos días y los que a su lado fueron definiendo la escuela moderna durante el XIX contaban ya con que el hecho educativo existía. Pero carecía de verticalidad, de estructura de conjunto, de eficacia transformadora social. Y se lo pusieron, a través de la conversión del análisis científico en criterio de organización social.

Algo parecido ocurre en nuestros tiempos. Contamos con algo y necesitamos otra cosa. Contamos con una organización educativa potentísima en términos cuantitativos, largamente contrastada. Sin embargo, su misma contrastación con la realidad social nos está mostrando lo que los franceses llaman «décalage» entre su dinámica interior y su proyección en la vida de los hombres. Los títulos que capacitan para un contrato de trabajo no se firman ya en la escuela o en la facultad sino en la empresa, en la experiencia postescolar, en las oposiciones, o en centros en el extranjero. El común denominador de todos estos lugares es muy fácil de ver: lo que capacita para un trabajo es la adecuación a ese trabajo, la adaptación del programa científico convencional, es decir, la posibilidad o la necesidad de rehacer el curriculum. Nuestra escuela, en gran parte, carece de ella.

Este es el signo de los tiempos para nuestra escuela.

Para hacerlo viable necesitamos proponer a nuestra sociedad otro concepto de asignatura, de horario y de curriculum. El criterio para construirlo: la relación escuela-trabajo.

Esto supone quitarse de encima el corsé de la falsa seriedad de los diversos Certificados de Estudios. Todos ellos se basan en un sofisma heredado desde los días del despotismo ilustrado: hay que escolarizar para ser modernos. Esto no es cierto. La mejor modernidad la consiguen de hecho nuestros hombres fuera de la escuela: en la prensa, en el reciclaje industrial, en la familia, en el intercambio comercial, en los viajes, en el compromiso político. Ciertamente lo extraescolar da frutos cuando va precedido de la posesión de los instrumentos básicos, y que esta posesión es función de la escuela. Pero esta comprobación no justifica que se consagre el distinguo entre lo uno y lo otro. Seamos honrados: hacerlo supone disfrazar la comodidad de realismo, la inercia de experiencia.

Claro que para ser de verdad realistas debemos apuntar a lo económico.

No hay escuela —ni convencional ni alternativa— sin dinero. Por eso la superación del concepto de «Ministerio de Educación» exige dar con fuentes económicas alternativas.

Y aquí de nuevo encontramos otro sofisma suicida: si el Ministerio no paga, la escuela no es posible. Para destruirlo bastan estas preguntas: ¿cómo pudieron vivir las escuelas no estatales hasta hace bien poco, durante más de doscientos años, cuando el Estado no les pagaba?; ¿tanto ha cambiado la estructura social como para dar por desaparecidas aquellas fuentes de financiación?

Cierto que el problema es más político que económico, y que nuestros gobiernos difícilmente lo admiten. Se defienden haciendo que en nosotros surja un ambiguo complejo de culpabilidad, cuando son ellos los que debieran reconocerlo en sí mismos.

La dificultad no estriba en dar con fuentes económicas alternativas; ni siquiera, en construir otro currículum educativo. La dificultad está en que el Estado acepte el modelo de sociedad supuesto por ese proyecto. Sin embargo, la actual estructura del Estado sólo en situaciones de notable desarrollo económico puede permitirse el desarrollo autónomo de las instituciones educativas. Sólo un Estado económicamente fuerte puede consentir estructuras sociales «liberales» (en el sentido moderno del término).

Es una paradoja amarga. Casi, un círculo vicioso.

La alternativa de la escuela cristiana consiste en romperlo. Es su misión histórica, su condición de futuro. Algo, como puede verse, de naturaleza tanto o más política que religiosa. Por eso este tema es explosivo en nuestra sociedad.

Necesitamos, por eso, una tercera vía. Debe ser algo que nos permita hoy mismo asomarnos al extraño mañana de Dios. Necesitará combinar realismo y esperanza.

Estas serían sus notas:

- Instalarse allí donde no llega la actual estructura estatal: marginación, adultos, deficientes, especializaciones laborales, reciclajes industriales, es decir, los «lugares» de la alternativa.
- Financiación mixta: del Estado y de otras instituciones sociales.
- Recreación de los programas, de las titulaciones, horarios, instalaciones.
- Presencia constante en los medios de comunicación social, es decir, «publicitación» del proyecto.
- Relación intensa y autocrítica con las instituciones educativas convencionales.
- Y, sobre todo, conciencia clara y mantenida de estas dos premisas: no estamos para llegar a donde no llega el Estado, sino para testimoniar el Evangelio; y vivimos en un momento histórico de cambio cultural.

SOLAMENTE EL ENCUENTRO CON LOS POBRES ABRE LA PUERTA DE LA ALTERNATIVA SOCIO-CULTURAL

Todo el mundo ha oído el grito de un profeta de nuestro tiempo, Teresa de Calcuta: id a los pobres y tendréis vocaciones.

No hace falta recordar que ellos son los destinatarios del mensaje cristiano. A ellos y de ellos habló Jesús proponiéndoles como ideal de vida cristiana. Lo sabemos y lo vivimos, entre ilusionados y avergonzados.

Necesitamos, en cambio, conocer el tremendo pecado con que nacieron los tiempos modernos: conseguir que los pobres no lo fueran sin importar cómo pensarán.

Este era el talante del despotismo ilustrado, transmitido a la posteridad no en las Declaraciones de Principios Políticos, sino en el concepto «vertical» de las estructuras sociales. La supuesta redención de los pobres debía hacerse según el concepto de desarrollo económico definido... por los burgueses. Por eso era inevitable que en tal desarrollo aparecieran constantemente el paternalismo y la manipulación.

En lo que a nosotros se refiere, este proceso se encarnó en el concepto de ciencia y de educación.

En la modernidad debía ser científico lo analizable y rentable. La educación debía constituirse en función de ello, sin ponerlo en tela de juicio. De la ciencia y de la escuela debían desaparecer lo personal, la esperanza, la felicidad, la participación y la conciencia histórica. Por lo menos, no se trataba de cultivarlo, que no eran esos los signos de los tiempos nuevos. La investigación que dirigiera a la escuela estaría a su vez dirigida hacia la consecución de un bienestar de «primer nivel»: el confort material, la solución de la necesidad física. Todo ello lógicamente debía traducirse en la especialización, es decir, en la fragmentación de lo humano para el desarrollo de la potencialidad económica de cada uno de sus sectores.

Ya no se trataría de responder a la necesidad de este entorno, sino de someterse a tal estructura de asignaturas dictadas desde una planificación universal o estatal. Y esta planificación debía hacerse por vía de decreto, en función de análisis y prospectivas mundiales.

Ciertamente no serían los pobres quienes delinearán esto último.

Imaginar qué hubiera sido de Occidente de haber caminado por otra senda es muy difícil. Tal vez, incluso, inútil. Pero es muy sencillo percibir a dónde nos ha traído: a la fragmentación del mundo en planificadores y productores, a la división de los hombres entre los que trabajan para otros y los que organizan para sí mismos, a constituir una ciencia en la que el otro, en el mejor de los casos, fuera un vecino de la cadena de producción.

Seguramente la situación no tiene vuelta, ni siquiera a plazo medio.

Ahí aparece la llamada de Dios al profetismo de los cristianos en la escuela.

Es exactamente la circunstancia de los antiguos profetas: recordar al pueblo y a la autoridad que el fundamento de la vida o de la historia no está en la política, sino en el Señor. Sabían ellos también que la situación no tenía remedio. Por eso, poco a poco, aprendieron la llamada de la escatología. Desde ella establecieron en su pueblo la conciencia, la crítica, la fidelidad..., la dialéctica, que decimos nosotros.

Los profetas no están para cambiar el mundo, sino para recordar que es posible. Lo suyo es un combinado único de realismo y esperanza. Ayudan a leer, bajo la apariencia de realidad imaginada por el político y el sacerdote, la vida concreta de los hombres, hecha de ritos vacíos, encuentros callados, venta del propio trabajar, esperanzas y escarmientos, previsiones puntuales, familia, pasado inmediato, redes de producción, reglamentación económica. A la vez su criterio ordenador de todo está más allá del tiempo, la política y los hombres: ellos creen en la Alianza y en una fidelidad cuyos frutos sazonan más allá de todas las previsiones. Viven un realismo de otro orden, trascendental. A su luz la realidad de este mundo es signo sacramental del otro, de modo que su esperanza escatológica les remite a la vez más allá de nuestras vidas y aquí mismo. Por eso sus gestos y sus palabras huyen de la lógica matemática por el camino de la estética y la simbología.

Nuestra escuela no puede olvidarlo. Anda por ahí demasiado miope bienintencionado que pretende cambiarlo todo dentro de unas previsiones temporales. No lo consigue, desde luego. Y por eso se frustra, se amarga y desprecia el vivir paciente de los demás. Lo peor es que entonces la amargura se contagia a los demás y van apareciendo los realistas resignados:

El profeta no está en el mundo para cambiarlo, sino para despertar la conciencia.

Esto sí puede hacerlo la escuela. Puede ayudar a nuestro pueblo a ver las cosas de otro modo. Lo puede siempre que consiga escapar al falso realismo de los agresivos, intuitivos, improvisadores, sectoriales, que tanto florecen en tiempos de perplejidad. Nuestra escuela puede cumplir una función profética en nuestro momento socio-cultural si se pone humilde y largamente a estudiar la realidad: no la conoce, aunque el hecho de vivirla le da a veces la impresión contraria. Sin conocimiento del presente el testimonio de la esperanza es ficción. Que la gracia de la llamada de Dios no excusa del trabajo de ficheros y comisiones.

En concreto: la escuela cristiana puede establecer y publicitar el Mapa de la Pobreza, sus llamadas a la escuela cristiana y las posibilidades de respuesta. Es condición para embarcarnos en la Tercera Vía indicada antes.

No existe entre nosotros tal mapa. Hay, sí, contactos parciales o carismáticos, individualistas y a veces algo pintorescos, con tal o cual sector de la pobreza. Pero no hay un estudio sereno y amplio del tema: un estudio que buscara en el pasado (sin llegar a los godos, que bastaría con el XIX), ayudando a comprender la naturaleza de las migraciones humanas, el trasfondo y las improvisaciones culturales, la manipulación de los intereses suprarregionales, la existencia o desaparición de recursos alternativos, las estructuras legales y financieras capaces de estimular el desarrollo de los marginados, la naturaleza honda de los cauces educativos establecidos, el devenir de la religión y sus distintos niveles actuales, la naturaleza de las motivaciones en los servicios del Evangelio, las hipotéticas pautas para otras metodologías, el establecimiento de otros caminos para la publicidad impresa, el destino y la relación entre las pobrezas económica y cultural, la comparación con otras situaciones internacionales...

El objetivo de este proyecto es doble. Primero de todo, el sociológico: decirnos cómo están las cosas, qué se necesita y cómo responder. Pero, después, en su interior, éste otro: aprender cómo habla Dios hoy, cómo escribe los signos de la gran esperanza, dónde se hace ya realidad ese Más Allá que inocentemente creíamos conocer.

Por eso, aun manteniendo el subrayado en la publicidad, la novedad de este Mapa consistiría en su confección. En este asunto hay un factor adicional. Tal como están hoy las cosas, lo fundamental no es publicar, sino escribir. Dicho de otro modo: emprender este Mapa como tarea de concienciación de quienes lo confeccionan. La experiencia nos ha enseñado que pueden muy bien coexistir el florecimiento editorial y el inmovilismo de los lectores. Por eso cuando hablamos de este mapa proponemos olvidar durante una generación al lector-recibidor de papeles y poner en su lugar al modestísimo y puntual escribidor de lo que ocurre en torno suyo. No se trata de que nos digan lo que no sabemos, sino de ponernos a buscarlo.

He aquí una pauta bien simple para llevarlo a cabo: creación de un fondo intereditorial (editoriales de manuales más o menos escolares de inspiración cristiana) al servicio de un plan de cinco años que abarcara el objetivo de concienciación y de publicidad.

Nos atrevemos a formularlo, además, porque hay entre nosotros un camino recorrido en esta dirección. Hay entre nosotros un bloque ya significativo de experiencias. Ahí están las aulas de apoyo, las escuelas campesinas, los talleres ocupacionales, las escuelas cooperativas, los proyectos de educación de adultos, las enseñanzas no regladas, las escuelas de tiempo libre, las experiencias de educación compensatoria, los recursos audiovisuales, los educadores de calle, la pedagogía de deficientes, los hogares de jóvenes, las comunidades «de inserción»... De verdad son muchas. Pero tantas veces ignoradas entre sí. Agrupadas en un talante organizativo amplio pueden dar hoy la vuelta a nuestras

conciencias y ponernos ante los ojos el sentido real de la cultura de los pobres.

Lo más curioso de este asunto está en que hoy por hoy conocen menores problemas de financiación que las escuelas convencionales. No es que naden en dinero o que desconozcan la virtud de pedir. También está el hecho de que se sustentan en parte de los excedentes económicos de las estructuras convencionales. Pero no necesitan mucho dinero. Necesitan sólo fe y personas. A partir de ahí el ingenio humano es casi infinito. Y la Providencia de Dios, infinita a secas.

Hace falta —y esto sí que es una referencia bien concreta— recibir con decisión la llamada de una profesión relativamente nueva: Asistente o Animador Social. Hace falta incluirla en el abanico de las posibilidades o proyectos personales de los futuros educadores y de las actuales instituciones educativas. Resulta chocante que, al pensar en la educación hoy, todavía nos parezca extraño que junto al maestro de química aparezca el maestro de trámites, de recursos sociales, técnico en cooperativismo y concienciador de la política que hay más allá de los partidos. No hace falta pensar mucho para percibir la fecundísima siembra que tal profesional haría entre sus colegas convencionales simplemente con su presencia a lo largo de cinco años.

Observación final. Hace veinte años dimos carácter de símbolo a la afirmación de Babin, «J'abandonne la cathéchese» (2). Significó para nosotros un aldabonazo: tal vez la tarea fundamental era previa a la que nos ocupaba; necesitábamos, tal vez, dedicarnos a posibilitar la Palabra de Dios más que a proclamarla. Y entonces más de uno estableció para sí el cultivo de una profanidad recién descubierta, abandonando a su vez la catequesis explícita para dedicarse a la educación a secas. Hoy estamos a punto de dar un paso más. Ahora el grito simbólico parece ser: dejo la escuela. De nuevo, la misma mecánica de percibir las bases del edificio bajo su fachada.

Pues bien. No es bueno abandonar nada. No es bueno empezar cerrando situaciones tenidas por deficientes. No es bueno porque sólo la experiencia de lo alternativo da capacidad para juzgar lo convencional. Cuando hablamos de que la escuela encuentra su alternativa en la cultura de los pobres, cuando proponemos la elaboración del Mapa de la Pobreza, nos referimos a algo mucho más complicado que la estricta pobreza económica. No, tampoco redescubrimos el Mediterráneo de los pobres de espíritu, mar desgraciado en que naufragan muchas solemnes mediocridades. Nos referimos a un concepto de cultura del que nadie puede proclamarse poseedor exclusivo. Por eso, aun insistiendo en los pobres como lugar teológico, no hablamos de economía, sino de cultura, es decir, de la Visión de la Vida que ha de subyacer a cualquier institución educativa. No hay que cerrar, sino cambiar. Cerrar sólo cuando el cambio sea imposible.

(2) *Cathechistes* 19 (1968) 415-428.

Poned maestros con corazón de pobre en cualquier escuela y encontrareis que el cambio es posible. Esa es la primera misión de nuestros profetas hoy: no tanto «promocionar» a los pobres, cuanto recrear el concepto de escuela; que no son primariamente agentes sociales, sino maestros, hermanos de tantos otros que viven sencillamente la escuela y a quienes su experiencia diaria les hace sospechar algún escondido defecto en la presente radicalidad de otros «clarividentes».

La hermosura de nuestra escuela, humilde y misteriosa hermosura vestida de tanto defecto, es que sin ella no podemos concebir su superación. De todos modos, es la dialéctica de las instituciones: las necesitamos para que, al imaginar su alternativa, en el hecho mismo de imaginarla, ya la estemos realizando. Por eso no es bueno empezar abandonando: no somos ángeles.

EL ENCUENTRO POBREZA-ESCUELA CRISTIANA HACE DE ESTA «EL OCTAVO SACRAMENTO»

Así hablaba don Milani:

«Hazte cuenta que me hallo en una institución llena de sordomudos todavía no enseñados. ¿Qué te parecería si pretendiera evangelizarlos sin haberles dado todavía la palabra? Los misioneros de los sordomudos no hacen eso. Enseñan a hablar durante años y luego unas pocas horas de catecismo. Y su conducta es lógica, obligada, perfectamente sacerdotal.

El día de mañana, entre estos sordomudos, vueltos a la luz de la palabra, se hallarán santos y condenados. Y aquel día la responsabilidad de la salvación recaerá sobre cada uno de ellos como sucede en la economía normal de la Salvación. Pero si en vez de eso dejo de crear este puente, no habrá para ellos, en tal caso, más que el Limbo de los niños y para mí el castigo de quien no ha cumplido con su deber.

Lo mismo sucede aquí en la aldea: con la escuela no podré hacerles cristianos, pero podré hacerles hombres; a estos hombres les podré explicar la doctrina y de cien podrán los cien despreciar la gracia o abrise los cien a ella, o bien algunos rechazarla y otros abrise. Dios no me pedirá razón del número de los salvados en mi pueblo, sino del número de los evangelizados. Me ha confiado un Libro, una Palabra, me ha mandado predicar y yo no tengo el coraje de decirle que he predicado cuando me consta ciertamente que, por ahora, no he predicado, sino que he lanzado solamente palabras enigmáticas contra muros impenetrables, palabras que sabía que no iban a llegar y que no podían llegar.

También lo sabían mis predecesores y han continuado de la misma for-

ma, hablando a la pared que veían a su alrededor. Confiaban en que podían presentarse al Señor con el título legítimo: «He predicado a los bautizados. No me han escuchado».

Lamento haber tenido que tocar esta tecla delicada y cruel, pero hay que aclarar bien las cosas con frialdad de cirujano. Deseo que Dios les acoja en su infinita misericordia y se conforme. Pero yo no me conformaré delante de El, una vez que lo he comprendido, con un juego de palabras y de legalismos cumplidos, con los que no se satisface ni mi conciencia de hombre, ni de cristiano, ni de sacerdote.

Tras estas premisas, me parece que puedo decir que la escuela, en este pueblo y en este momento, no es uno de tantos métodos posibles, sino el medio necesario y un camino tan obligado como lo es la palabra para los misioneros del Instituto Gualandí, o el idioma para los misioneros en China.

Sin embargo, el día de mañana, cuando la escuela haya sacado a la luz ese rostro humano y esa imagen divina que hoy está sepultada bajo los siglos de una cerrazón hermética, cuando sean mis hermanos, no por un retórico sentido de solidaridad humana, sino por una real comunidad de intereses y de lenguaje, entonces dejaré de hacer escuela y les daré solamente la Doctrina y los Sacramentos.

Por ahora, esta actividad directamente sacerdotal la tengo cortada por un abismo de desnivel humano y, por consiguiente, no me siento párroco más que haciendo escuela (*).

Y créeme, no se trata simplemente de un proyecto o una esperanza. He visto ya algo. En los pocos años que llevo aquí, la escuela de los mayores marcha a tientas todavía por entre las tinieblas que separan, a siglos de distancia, civilizaciones diferentes. Pero con los niños es otra cosa.

En realidad, con ellos hablo ya como con iguales míos. Y no hay nada que quiera decirles, por elevado, hermoso o nuevo que sea, que no consiga hacerlo llegar a su mente. Y no hay nada que lleven ellos dentro, que no consigan explicarme.

Me han bastado tres años de gramática y de lengua con ellos. Y ahora vibran ante todo lo que yo quiero, ante la cultura, el pensamiento, la fe...

Ya empiezan a mirar a sus padres con esa amarga compasión de jueces y superiores. Por fin se han asomado a mi mundo, y son de esos que tú inspectora llama «desadaptados». Sí, desadaptados de una vez para siempre; ya no podrán retroceder...

(*) He dicho *hic et nunc* y nada más. Los que tienen pueblos distintos, en los que se presentan los problemas de otra forma, que me dejen hablar. Yo no entro en sus asuntos. Lo que digo servirá para quienes vislumbran situaciones análogas a ésta en su pueblo (N. del A.).

...Por eso la escuela es para mí tan sagrada como un octavo Sacramento.» (3).

Hasta aquí don Milani. Ahora, de la «filosofía» de los vendedores, esto otro: el peor de los defectos de un producto es que su vendedor parezca no creer en él. (No importa que realmente «no crea», porque la verdad del producto consiste en su rentabilidad y no en su sentido).

Hoy puede decirse que, si bien hay maestros cristianos con fe en su profesión, la institución de la escuela cristiana no cree demasiado en sí misma. Síntoma: le cuesta demasiado sacudirse los límites de lo convencional, no es demasiado diferente de las demás. Otro síntoma: la profesión de religioso educador «vende» muy difícilmente. Todavía: la programación religiosa no tiene o no puede tener demasiado en cuenta el resto de las programaciones. Síntoma definitivo: nuestra sociedad nos ve más preocupados o trabajadores que felices. Y ya dejaba entender San Pablo que la señal del cristiano no son las obras, sino la fe en la cercanía de Jesús.

La escuela cristiana sufre hoy el trauma de no entender muy bien para qué está en este mundo.

Pero hay que ser sumamente cautos —y cariñosos— en esta clase de afirmaciones. Veamos.

La escuela cristiana ha cumplido en los últimos cien años dos misiones sociales: ha promocionado a la gente y ha hablado de Dios. En las dos ha tenido grandes defectos: en cuanto promoción social no ha visto muchas veces que era utilizada por un tipo de economía; en cuanto testigo de Dios, muchas veces ha hablado de El como de quien da para comer o sobrevivir, sin creer demasiado en el Misterio de la Encarnación. En los últimos tiempos incluso se ha engañado muchas veces creyendo que su número y su magnitud estaban en función de su fidelidad. Así a veces su modelo de referencia está en lo que ha sido y no tanto en lo que debe. Por todo ello tiene un mucho de buena memoria y de mala conciencia, cosas ambas que le honran.

Lo malo está en que las cosas parecen venir tan nuevas y tan sabias y tan difundidas... que casi no dejan ver lo que siempre estuvo y está en su raíz: la llamada de Dios. Es una miopía extraña: ver sólo el primer plano y nada del horizonte, verdad mucho mayor, definitiva.

Se diría que la secularidad se ha hecho secularismo entre nuestras manos y ahora muchos de nosotros atribuyen nuestra presencia en la sociedad solamente a la demanda de unos tiempos ya pasados. Si volvemos la mirada a Dios con todo el juicio de que somos capaces descubriremos que no sólo la sociedad se ha servido de nosotros. También El

(3) *Maestro y Cura de Barbiana (Experiencias Pastorales)* (Marsiega, Madrid, 1975, 380 pp.) 181-183 y 185.

nos ha utilizado. El ha hecho que gracias a la escuela cristiana los tiempos modernos puedan ahora preguntarse qué falta desde hace tiempo en su saber sobre sí mismos. El corazón de la escuela cristiana no es político o cultural, sino teológico.

Hay que afirmarlo con decisión: la escuela cristiana está en este mundo por gracia de Dios, no por la genialidad de tales grandes hombres. Y esto no es manipular los datos, sino mirarlos desde la fe. Quien lo niega es quien manipula.

Lo que ocurre es que hay muchas más escuelas formales, sensatas, serenas, trabajadoras, organizadas, concertadas, grandes, aceptadas... que cristianas. De éstas no queda tanto.

Una de ellas, la de Barbiana, bien viva en nosotros más allá de los límites históricos de un pueblo hoy casi abandonado.

¿Qué movía al párroco don Milani a poner la Escuela entre los Sacramentos?

Justamente aquello mismo que la hizo tan creativa: su fe en el Dios de los Pobres.

En su espíritu contaron fuertemente la sensibilidad estética de don Milani, su delicadísima conciencia social, el sentido común, el amor a la verdad y la fe en Dios. Esto último sobre todo lo demás.

El corazón de la creatividad de aquella escuela, lo que la hacía parecer distinta, era el talante contemplativo de su maestro. Las historias y los comentarios nos lo presentan tal vez más radical que santo, por desgracia. Pero aquel hombre, tan incómodo para los demás como para sí mismo, tan violento, cariñoso, incansable, fiel, sensible, curiosísimo, organizador, crítico, escritor..., lo era.

La escuela cristiana no puede ser creativa si no interpreta la llamada de los pobres como llamada de Dios. Esta es la palabra de don Milani.

Sólo esta única y doble llamada puede encender la verdadera dialéctica de raíz que en cristiano llamamos contemplación. La contemplación del Misterio de un Dios personal, que llama por el propio nombre y que sostiene la historia desde más allá de la historia, se hace criterio para entender la virtud y la limitación de la lógica matemática o analítica.

La contemplación de Dios, del Dios de los Pobres, pone ante nuestros ojos la esperanza, el dolor y el gozo de los hombres, y nos obliga a mirar las ciencias humanas a su luz: señala su verdadero origen, el camino de su verdadera utilidad, la verdad y la falsedad del dinero, las trampas y los méritos de la relación educativa, el silencio crítico del adulto ante nuestras organizadas infantilidades, la presunción ridícula y engañada del prestigio científico, la ductilidad de todos los horarios y escalafones, la hondura real del silencio en cada preparar una

lección, el criterio para declarar maestro invitado a tal o cual persona y a tal o cual realidad social, la llamada a la oración contenida siempre en el trabajo, la raíz divina de todas las ecuaciones, el valor redentor de todos los compromisos, el encuentro de las personas como base de cualquier metodología posible.

Mientras, la escuela no se considere a sí misma como Sacramento de Dios, más le valdrá no hablar de creatividad. Caerá otra vez en la trampa del vocabulario burgués.

El vocabulario de los pobres nunca está seguro de sí mismo. Expresa lo que tienen y lo que esperan, pero no se fía de que todo sea así o de que las cosas vayan a durar. Por eso no da valor absoluto a ningún programa: lo revisa y recompone constantemente, tanto que en el fondo las palabras solo significan lo que prometen, no lo que contienen ahora mismo.

Aquí están, a la vez, la raíz de toda creatividad y la pauta para vivir la sacramentalidad del mundo. Por eso, desde el punto de vista cristiano, creatividad y mirar sacramental coinciden.

La creatividad se desarrolla en función de la satisfacción prometida por los contenidos de la ciencia. Esto es la motivación: el interés despertado por la esperanza. Por eso es científico sólo lo interesante. No importa si es distinto o no; como la escuela de Barbiana, que nunca se preocupó de las etiquetas que otros le pusieron.

Y vive la sacramentalidad del mundo quien lo siente como promesa o camino: no más allá de sí mismo, sino dentro de sí mismo. Sacramento es algo que de pronto se nos revela como anticipador de lo que vendrá, perteneciente al futuro, anclado ya en lo definitivo... solo que provisional o fugazmente. Cuando lo hemos percibido alguna vez, todo se nos vuelve signo de interrogación, sospecha, llamada, intención, puntos suspensivos. Y en ese falso vacío de cuando las palabras acaban en una postura de manos extendidas, entonces encontramos la definitiva verdad de todo: lo que todo es, más allá de sus modos de comportarse.

En medio de las dos —lugar teológico, otra vez— los pobres.

Sólo ellos nos ayudan a entender la especificidad de la creatividad cristiana: la Encarnación de Dios. La escuela cristiana está en este mundo para decirle que Dios es la vida de nuestra vida. Si no lo hace, por más que actualice o invente nuevas escuelas de verano o escriba razonamientos jurídicos o publique sus innovaciones, estará vacía. Ni nuestro pueblo ni nuestro Señor la necesitan para eso. Cuando se empecina en una creatividad que no es la suya, los tiempos la abandonan a su propia inercia, dejan que caiga en el más miserable de los mercantilismos (porque como empresa productora de lucro es bien poca cosa). La misión de la escuela cristiana no es reproducir títulos (que sí, que sí, que hace falta título para vivir), sino evangelizar. Son dos misiones muy distintas. Creatividad significa vivir la segunda.

Por eso concluimos este apartado diciendo que si nuestra escuela está enferma en cuanto a creatividad es porque se siente poco misionera. Crea poco porque ha recortado sus ambiciones. Crea poco porque le falta fe en lo que Dios le pide.

Sí. Sencillamente. Que somos demasiado realistas. Es decir, incoloros.

EN NUESTROS DIAS EL PRIMER COMPROMISO CREATIVO DE LA ESCUELA CRISTIANA APUNTA AL ENRIQUECIMIENTO MINISTERIAL DE SUS MAESTROS.

Este sí que es un terreno específico de la creatividad educativa leída desde la perspectiva cristiana.

A lo largo de este comentario vamos preguntándonos si hay algo que decir sobre la creatividad en relación con la escuela cristiana. Hemos debido comenzar con un aviso importante: hablar de creatividad puede significar un falso razonamiento nuevo para estirar indebidamente la permanencia y la rentabilidad de instituciones más ficticias que vivas. En nuestro caso esas instituciones se concentran en lo relativo a la alianza escuela-cultura burguesa. Y respecto de tal alianza indicamos la trampa que puede ocultarse bajo nuestro tema. Pero, incluso sorteando este peligro, sigue ante nosotros el problema: puede ser que cuando la escuela cristiana habla de creatividad esté resistiéndose a su asimilación en el cauce único de la escuela, cosa que tal vez para más de uno están pidiendo los tiempos.

Por eso en el fondo nuestra reflexión está refiriéndose a la identidad misma de la escuela cristiana, por la vía del examen de su posible creatividad. Hasta el momento, en esa línea, hemos encontrado estos conceptos especificadores, tanto de la identidad como de los caminos de una escuela creativa: planteamiento de una alternativa sociocultural, dedicación a los pobres, visión sacramental de la vida.

Como puede verse, tales temas están en otro orden que el estrictamente referido al enriquecimiento de la metodología, de la relación educativa, o de la arquitectura escolar, por ejemplo. Todo esto es importante e imprescindible cuando se mira a la educación desde la óptica de la creatividad. Pero con todo esto no se dice nada específico en relación con lo cristiano y la educación. Hacen pues falta otros temas, si los hay. Creyendo que sí, han ido ocupando este comentario.

Pero creemos que sigue habiendo más. Por eso nos atrevemos a añadir ahora otro tema, ciertamente lejano a la bibliografía habitual: el maestro es ministro de Dios. ¿Qué relación hay entre esta afirmación y el tema de la creatividad?

Antes que nada: debemos reconocer honradamente que entre nosotros, desde hace tal vez ochenta años, ha habido un progresivo y notable empobrecimiento de la «conciencia ministerial» por parte del maestro cristiano. En su lugar ha crecido la «conciencia de funcionario», valioso elemento del desarrollo social. El vicio, como puede verse, no está en lo adquirido, sino en lo perdido.

Tal vez, sin embargo, la afirmación pueda parecer excesiva. Y hay que matizarla antes de seguir. Pues bien. Baste con estos dos datos: la pobreza cultural de los procesos de formación hasta hace veinte o treinta años, y la masificación o cuantificación o desarrollismo de los días posteriores. Respecto del primer dato, en descargo parcial, este otro: el medio parecía no pedir más. Respecto del segundo, también: el medio parecía pedir tal ampliación de volúmenes. Con serenidad, esto es, sin señalar culpas de nadie, y afirmando que las virtudes fueron mucho mayores, necesitamos reconocer la deficiencia.

Pero hay un factor más, que necesitamos recordar para poner las cosas en su sitio. Nos referimos a la tristísima correspondencia entre funcionariado y anonimato. Los tiempos modernos han debido suplir la progresiva desaparición de lo personal con el auge de lo colectivo. Para que una idea signifique hoy algo, hace falta que muchos comulguen con ella. De ese modo se diría que lo importante no es ya la idea, sino el organismo o institución social que la usa como bandera. Es fácil ver lo nocivo de tal colectivismo: desaparece la posibilidad de la crítica porque ya no hay personas, sino carnet de identidad, es decir, un color y un número.

No hace falta estirarse más en la descripción del fenómeno. A los efectos de nuestro comentario señala con suficiente claridad que nuestras gentes confían más en los Sindicatos que en los Maestros, a la hora de mejorar la escuela. Es también reflejo del dirigismo burgués, porque se maneja mucho más fácilmente a un equipo Ministerial o a la cúpula de un Sindicato que a cada maestro en cada escuela. Ha surgido así el tremendo disparate concebido por los pretenciosos mentores de la nueva «intelligentsia» (así se dice y escribe sin ninguna vergüenza) de oponer la palabra «enseñante» a la de maestro.

Ante esto, y desde la perspectiva del Evangelio, afirmamos que la creatividad educativa pasa hoy por la recuperación de la persona del maestro, en nuestro caso, del maestro cristiano.

Pues bien. Decíamos antes que el maestro es ministro de Dios. ¿Qué significa esta expresión en el contexto apuntado?

Básicamente lo siguiente: cuando el maestro cristiano percibe la grandeza del alcance de su dedicación encuentra el fundamento definitivo de su creatividad. Entonces ya no necesita referirse a la historia, a la política, o a la economía para dar con su camino. Su responsabilidad

está en función de la trascendencia de su trabajo. Y al descubrirse objeto de tan desmesurada esperanza por parte de Dios, se entrega a la fe de que le es posible la creatividad más ambiciosa.

Fijémonos en estos datos:

- en la escuela se dedica una o dos horas semanales a la religión; ¿cuántas parroquias pueden decir lo mismo?; ¿qué se deduce de la comparación del tono en una clase y el de la mayoría de los catequistas fuera de ella?; ¿a cuántos educandos se llega en uno y otro caso?
- en la escuela cristiana se vive un bloque de cinco a seis horas de ambiente al menos potencialmente cristiano; aún reconociendo que el asunto deja muchísimo que desear, ¿quién o qué puede ofrecer más o mejor?
- en la escuela cristiana el educando invierte diez o doce años en adquirir una determinada manera de situarse ante el mundo; aún reconociendo que el asunto está muchas veces infectado por el peor espíritu de competitividad e individualismo, ¿no es verdad que la envergadura de tal proceso vivifica en profundidad al menos la «religión invisible» de nuestra sociedad?
- en cualquier diócesis hay por lo menos veinte maestros cristianos por sacerdote; aún cuando la proporción efectiva fuera mucho menor y la bajáramos a media docena, ¿cuántas horas de acción apostólica hay en ambos casos?
- en muchas escuelas cristianas va instalándose lo que hoy llamamos escuelas de padres o de adultos; aún reconociendo en ellas un cierto grado de conformismo, ¿cuántas parroquias pueden hacer otro tanto?
- y, por si los datos puntuales no fueran bastante elocuentes: ¿qué pasaría en una diócesis española al cabo de diez años de desaparecer de ella todas las actuales escuelas llamadas cristianas?

Un aviso, un aviso urgente. Con estas cuestiones no pretendemos minusvalorar el ministerio sacerdotal ni las estructuras parroquiales. Creemos, por el contrario, que la escuela cristiana es hoy casi nada sin la referencia a la comunidad parroquial presidida por el sacerdote. Con estas cuestiones pretendemos señalar algo injustamente olvidado hoy: la dignidad y el ministerio del maestro cristiano.

Nos interesa subrayar que en un país como el nuestro, hoy mismo, no hay sistema o estructura de evangelización tan capaz como la escuela cristiana. Ninguno. Ni siquiera la parroquia. Y la parroquia es mucho.

Tiene que entenderse ahora mucho mejor nuestra pregunta de antes: ¿qué relación hay entre creatividad, escuela cristiana, y ministerio educador?

Queremos decir: no hay creatividad en la escuela cristiana hoy sin redescubrimiento del ministerio educador. Nos lo aseguran estas dos situaciones de nuestro tiempo: la llamada al personalismo en medio de colectividades anónimas, y la evidencia de encontrarnos en una cultura que hemos llamado poscristiana.

Para ser realistas en nuestra propuesta y para acercar mejor este tema al de todo el comentario, añadiremos solamente que la conciencia ministerial aparece en un hombre según va descubriéndose admirado ante la grandeza de lo que es capaz de vivir.

Este asunto del ministerio educador no necesita tanto un cambio de talante en la actitud de la jerarquía y los teólogos en este asunto de los «ministerios» (que bien vendría a la Iglesia, desde luego). Necesita, sobre todo, que la escuela cristiana se entregue con decisión, clarividencia y dinero al enriquecimiento didáctico de sus maestros. No se admira de lo suyo quien no lo goza; no lo goza quien no lo trabaja duramente; no lo trabaja así quien no tiene medios y proyectos ambiciosos.

Esta es la definitiva traducción educativa de nuestra referencia a la pobreza. Consiste en el espíritu cuidadoso, trabajador, responsable... y en la disponibilidad, en la aceptación de que uno mismo no es el propietario de su misión. Pobreza significa que Dios nos tiene, que somos suyos. Lo demás, todo eso del dinero, es pura antesala. Lo que cuenta es el corazón pobre, del maestro.

Donde esto no sea posible hay que reconvertir. Como cualquier empresa. Orientar las instalaciones a otros proyectos. Que la paciencia de Dios tiene el límite de nuestra tibieza.

PROPUESTAS

El primer principio que debería escribirse en este apartado diría: Creatividad significa Conversión. Y si pudiera matizarse por escrito abundaríamos en la referencia anterior al corazón pobre del maestro. Con cierta tristeza hay que señalar cómo lo que no sea esto, muy probablemente no sea nada. Muy probablemente, sin llegar a esto, toda propuesta sobre creatividad significará, de hecho, acomodación al ambiente o suavización de la Palabra de Dios.

De todos modos, incluso en esta situación —y tal vez en ella más que en ninguna otra—, se impone recordar que no somos nosotros quienes damos el crecimiento. Ni siquiera nuestros análisis más supuestamente radicales y honrados nos permiten la seguridad. Lo único seguro de verdad, afortunadamente, es El.

Desde ahí nos atrevemos a invocar otra vez el realismo.

1. Se llega a la Creatividad intensificando el sentido de la historia

Quiere referirse esta propuesta a la inmensa mayoría de nuestras instalaciones educativas, es decir, a todas aquellas situaciones en las que particularmente es imposible pensar a corto plazo en una modificación sustancial. Hay factores sobre todo económicos que hacen impensable realizar proyectos que, sin embargo, están en el espíritu de casi todos. Nos referimos a las inversiones exigidas por el reciclaje de los maestros y por la reconversión material de instalaciones y horarios.

Por eso debemos pensar en proyectos de resultado no inmediato. Es cuando hablamos de intensificar el sentido de la historia.

El alma o la naturaleza hondas de esta propuesta apuntan a la conciencia del alcance del tiempo en todo lo humano. Ese alcance significa que todo en nuestra vida es fruto por un lado del cálculo y del conocimiento analítico y, por otro, de la ilógica del durar, esperar, encontrarse, vivir juntos.

La implicación fundamental: releer en profundidad los actuales espacios dedicados a la historia en el curriculum escolar. Necesitamos que nuestros alumnos se asomen desde muy pronto a la filosofía de la historia, es decir, a su trasfondo humano, al mundo de lo que trasciende los datos concretos y los motiva. Podríamos tal vez afirmar que la historia no debe presentarse en la educación cuando el alumno no sea capaz de percibirla de este modo.

Casi no hace falta insistir en que esto no se consigue, como más de uno pretende, leyendo la historia desde la confesionalidad «materialista» o empírica representada por el marxismo convencional. Esta orientación se ha demostrado ampliamente como manipuladora, simplificadora y doctrinaria. En su lugar y sirviéndose de ella necesitamos acentuar un mirar que llamaríamos «contemplativo»: huyendo de las conclusiones dogmáticas, aceptando la radicalidad de misterio que hay en el tiempo humano, sumergiéndose en cada presente histórico sin interpretarlo desde esquemas de conjunto.

Esta implicación no se refiere solo a la asignatura de historia. Debe manifestarse ante todo en la animación de la relación de la escuela con su entorno. Poniendo esta «filosofía de la historia» en la base de la metodología se supera la consideración de ésta como algo más infantil o mecánico que educativo. Así, bajo los datos del entorno, el maestro, el alumno y la escuela toda pueden percibir la llamada profunda de la esperanza humana, de modo que su respuesta vaya mucho más allá del recurso utilizado para la mejor memorización de un programa preestablecido. El entorno social se hace presente en la escuela cuando ayuda en la reprogramación de la ciencia, y para esto hace falta reconocerle una categoría mucho más seria de la de amenizar el horario de la quincena.

Como pista concreta en esta línea señalamos el tema de lo interdisciplinar. Sí, la «filosofía de la historia» es quien nos hace ver su naturaleza honda. Lo interdisciplinar se basa en la relación de la vida con la ciencia, no en la de las ciencias entre sí. Supone examinar el concepto mismo de ciencia o saber humano, sin dar por descontada la validez de la verdad que subyace a los programas de cada disciplina. Así entendemos que el objetivo de la interdisciplinarización no es facilitar el aprendizaje, sino reconstruir la ciencia.

2. Como esquema alternativo tipo puede proponerse un curriculum que consta del proceso exigido por la escolarización, más otro período de aulas ocupacionales.

La escolarización obligatoria incluye, en esta propuesta, los actuales ciclos de EGB y Primero de REM.

La novedad consiste en esforzarse por considerar el 1.º Ciclo de las Enseñanzas Medias como perteneciente al proceso de la EGB, una especie de Cuarto Ciclo Básico, construido sobre el mismo espíritu de la reforma del actual Ciclo Superior de EGB. Este modo de ver las cosas puede llevar a la escuela cristiana a concentrar sus esfuerzos en el Ciclo Básico de Capacitación para vivir: precisamente por el apoyo económico instituido en virtud de su obligatoriedad, puede ser mucho más realizable que otros experimentos en ciclos ya optativos por superiores.

Este tronco básico debe completarse con lo que hoy va llamándose Aulas Ocupacionales. Se encuentran también en fase de experimentación, sin que nadie entienda bien cómo hayan de realizarse. Esto las propone como campo indicadísimo para cualquier tipo de creatividad. Y como, dado su carácter experimental, es atendido económicamente por el Estado, añade el de la viabilidad económica al valor de creatividad o fidelidad al ambiente social.

Estas aulas consisten básicamente en el diálogo entre la escuela y las posibilidades laborales del entorno.

Su presencia en la escuela junto a un curriculum que llega hasta los 16 años y que además hoy mismo permite un grado interesante de experimentación y creatividad en sus últimos cinco años, puede abrir preciosos campos al futuro de la escuela...

3. Organizar todo el proceso sin tener en cuenta ninguna de las titulaciones habituales

Es una propuesta ciertamente radical, sencilla de proponer y difícil de realizar.

En realidad se asemeja mucho a la anterior pero añadiéndose el prescindir expresamente del concepto de ciclo, tal como está establecido.

Supone constituir un proceso unitario hasta los 18-20 años que garantice razonablemente la capacitación laboral. Este proceso puede incluir ya en el periodo actualmente ocupado por el 3.^{er} Ciclo de EGB las aulas ocupacionales propuestas para el 2.^o Ciclo de REM. De ese modo se estira la duración de este período en tres o cuatro años.

Las aulas ocupacionales toman entonces el aspecto de aulas de Apoyo y de Educación Compensatoria, de las cuales, por otro lado, no se distinguen tanto.

A esto se añade una determinada alternancia entre escuela y taller, o escuela y agricultura, al estilo de las actuales Escuelas Familiares Rurales que distribuyen la formación en dos tiempos: el empleado en la escuela y el de atención a la explotación familiar. Es claro el alcance simultáneo de este plan en la formación de adultos.

Puede añadirse, como fórmula concreta de financiación y autoeducación, un esbozo de cooperativismo entre los mismos alumnos. Esto permite normalmente extender todavía más el período de formación abriendo-lo a edades posteriores en las que predomina ya el aspecto laboral.

4. Progresiva ampliación del concepto Educación hacia el de Animación Socio-Cultural

Tal vez sea ésta la llamada más específica de nuestro tiempo a la escuela cristiana. Lo hemos recordado más arriba, hablando en concreto de la figura del Asistente Social.

El proceso de los dos últimos siglos ha ido mostrando que la educación comprende un aspecto de instrucción y otro de cultura o visión de la vida. Siempre ha sido así, desde luego. Pero los tiempos modernos se han encontrado con que el lado instructivo presentaba tal urgencia y tal rentabilidad inmediata como para oscurecer cualquier otro.

En realidad el progreso de los tiempos exigía atender paralelamente a la escolarización básica y a la ampliación de lo escolar por los caminos de la formación permanente. Pero no ocurrió así. Los tiempos modernos se han edificado sobre la multiplicación indefinida del concepto de escuela heredado del siglo XVIII, cuando los procesos sociales ni imaginaban la velocidad vertiginosa y la magnitud universal que adoptarían más adelante. Esto ha producido el más tremendo mal de nuestro tiempo: la deseducación progresiva del mundo adulto, que le convierte en campo de todas las manipulaciones.

Sería muy largo de contar. Ahora mismo baste tal recuerdo para ponernos ante los ojos el hecho de que en nuestro tiempo y en nuestra tierra los padres son más indigentes culturales que sus hijos.

A la escuela cristiana no le basta hoy mirar con simpatía pequeños esfuerzos de educación de adultos. Necesita preguntarse si no habría ahí un campo predominante para su fidelidad al Señor y a nuestro tiempo.