

## INTENCIÓN

«Con la iglesia hemos dado, Sancho», le dijo el ingenioso caballero don Quijote de La Mancha a su escudero, mientras buscaban el palacio y alcázar de Dulcinea.  
«Ya lo veo –le respondió este– y plega a Dios que no demos con nuestra sepultura...».  
Aquello no era sino «la iglesia principal del pueblo»<sup>1</sup>.  
Así, la escuela, más que un «lugar privilegiado para la promoción de la persona [...] necesita una urgente autocrítica», dice el papa Francisco no solo de las escuelas católicas<sup>2</sup>.

Un doble enigma, tanto universal como cristiano, provocó estas páginas: ¿en serio valoran la sociedad y los políticos nuestro desarrollo personal durante la infancia, la adolescencia y la primera juventud, sobre todo en la escuela obligatoria? ¿Y por qué no se llega de una vez al tan cacareado Pacto Educativo serio y duradero? ¿Y a la Iglesia también le preocupan absolutamente todos o solo los suyos y en sus colegios? ¿Por qué la reciente asamblea vaticana sobre los jóvenes apenas habló de educación?

Y desde la ribera del socialismo, ¿por qué ocultar actitudes educativas hondas y libres, como las de Luis Gómez-Llorrente? Quise editar hace cinco años los textos dispersos

---

<sup>1</sup> M. DE CERVANTES, *Don Quijote de La Mancha*, II parte, capítulo IX. Madrid, Castalia, 1998, p. 755.

<sup>2</sup> FRANCISCO, *Christus vivit*. Exhortación apostólica tras el Sínodo sobre los jóvenes, la fe y el discernimiento vocacional. Roma, 25 de marzo de 2019, nn. 221-223.

que publicó sobre *Laicismo, religión, escuela*, y aún duermen en mi estantería las galeradas de la editorial Trotta, con el prólogo de Victoria Camps, a punto de impresión (260 páginas). Lo impide su hija propietaria y le han ignorado u olvidado muchos que le escuchamos en público y en privado desde las dos orillas.

Si aquí miro de vez en cuando el panorama educativo desde el Evangelio, es porque sueño hace mucho con que un día lo podremos oír en la calle –y en la escuela– con su sonido laico original, no clerical. Seguro que nadie tiene su exclusiva<sup>3</sup>.

En general hemos sobrecargado a la escuela con una tarea educativa que no es la suya propia y, ahora desanimados, la despreciamos. Si acaso, buscamos otros ámbitos de educación, desde el deporte y la informática hasta la «pastoral juvenil» de la Iglesia..., pero no es nada bueno olvidarse o arrinconar la escuela.

Hemos confundido dos cosas distintas: la *educación*, como desarrollo personal y progresivo, y la *instrucción* (en especial, la escolar obligatoria, casi de 0 a 16 años). Si antaño la *instrucción* fue cosa de pocos y asunto privado, hoy está en manos de todos los Estados del mundo, y, en países como España, también la Iglesia se siente implicada (por controlar aquí cerca de un 30 % de los centros educativos, concertados y no). Hay quien sostiene que «la controversia sobre la concertación es el principal escollo para alcanzar el ansiado Pacto Educativo»<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> «Se trata de abrir las puertas y dejar que Jesús pueda salir fuera. Muchas veces tenemos a Jesús encerrado en las parroquias con nosotros, no salimos fuera y no dejamos que él salga. Abrid las puertas para que él salga, al menos él», Francisco a la Acción Católica Italiana el 3 de mayo de 2014, en [http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/may/documents/papa-francesco\\_20140503\\_azione-cattolica-italiana.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/may/documents/papa-francesco_20140503_azione-cattolica-italiana.html).

<sup>4</sup> F. VIDAL, «Del consenso al pacto», en *Vida Nueva* 3156 (2019), pp. 23-30 (24).

Mi asombro aumenta porque se supone –bien o mal– que la escuela es decisiva para la *educación* (casi tanto como la familia), y así ambas facetas se involucran y se mezclan. Razón de más para que *el desarrollo personal de cada uno* y, en concreto, *en la escuela* interese mucho a la sociedad, a sus gobiernos y también a la Iglesia. Pero, si fuera así, cuidarían más su funcionamiento y los programas en ayuda de la educación. Aunque los lectores atruenen mis oídos con respuestas optimistas al respecto, tengo hechos en contra.

Como ciudadano, veo el enorme fracaso escolar que suele desvelar el informe PISA y que nos recrimina la Unión Europea. Puede que no baje del 30 % del alumnado<sup>5</sup>. Aparte que medir la escuela solo por su éxito académico –con vistas al mercado– o creer que su mayor desafío son las nuevas tecnologías o la elección entre pública o privada, es despreciarla. ¡Como si la escuela pública, igual para todos, no fuera una victoria social demasiado evidente que debemos mejorar cada día entre todos! (incluida la Iglesia, que tiene en ella el mayor número de bautizados).

Como cristiano, he acabado por dudar del interés de mi Iglesia por la educación de todos: por fin sus escuelas católicas pudieron volver a ser verdaderamente públicas y gratuitas, gracias al «concierto» facilitado por un Gobierno socialista (Felipe González en 1986). De hecho, nada impide que

---

<sup>5</sup> El fracaso escolar incluye a los suspensos en el último curso de la Educación Obligatoria [en adelante, ESO] más los que abandonaron antes de llegar ahí, que son muy difíciles de contar. Hoy se mide por la tasa internacional de *abandono educativo temprano*: «Porcentaje de personas de 18 a 24 años cuyo máximo nivel de estudios es la primera etapa de ESO (1º y 2º) o menos, y que ya no siguen ningún tipo de formación». España arroja un 18,3 % de abandono (INE, 2019), muy lejos del 10 % planteado por la Comisión Europea para el año 2020; pero no se cuentan los suspensos actuales en la ESO, cuya última tasa normal de graduados es de 79,3 %. Cf. R. GARCÍA MONTERO, «El fracaso que siempre nos esconden», en *Educación(NOS)* 88 (2019), pp. 4-7.

un servicio público lo realicen también los particulares –y no solo un Estado «estatalista»– para enriquecer el pluralismo y la variedad social. Eso sí, sometidos todos a las reglas comunes que garanticen el servicio; en este caso, la instrucción básica y de calidad a la que todos tienen derecho. Pero poco a poco la escuela concertada se va cobijando en otro supuesto derecho –y servicio– muy escabroso: ofrecer a ciertos padres una escuela a su gusto ideológico, más que religioso. No parece que los fundadores de religiosas y religiosos de la enseñanza pensarán en los papás más que en los niños. Pero tanta elección al alcance de todos no hay quien la garantice –y menos gratis–. Basta con asegurar a los padres que nadie colonizará ideológicamente a sus hijos, pues solo ellos tienen derecho –obligación más bien– de que «reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones» (en casa, en las escuelas, en las iglesias, etc.).

Ya me hizo escarmentar el difícil parto del Concilio Vaticano II sobre la educación, que a punto estuvo de acabar en un aborto: aquel breve documento se había concebido en defensa de las escuelas católicas y necesitó mucha autocrítica conciliar hasta centrarse en la *gravísima importancia de la educación* universal<sup>6</sup>. Algo similar ha sucedido en el reciente Sínodo vaticano sobre los jóvenes (2018), donde los estudios escolares apenas se mencionan, y tuvo que rectificar el propio papa.

También, cuando me incorporé de profesor en 1990 al prestigioso y progresista Instituto Superior de Pastoral (Universidad Pontificia de Salamanca en Madrid), noté que ni educación ni escuela eran allí muy relevantes. Como si la Iglesia sintiera fracasar su modelo de transmisión familiar e

---

<sup>6</sup> CONCILIO VATICANO II, *Gravissimum educationis momentum*, 28 de octubre de 1965 [en adelante, GE].

infantil de la fe y quisiera sustituirlo por la conversión de adultos<sup>7</sup>. Pero ella no puede ignorar que la fe es un misterioso don divino –no un logro humano–, necesitado, eso sí, de un mínimo de madurez personal (*educación*) para arraigar. De nuevo me parece que, si la Iglesia solo valora la escuela como plataforma para evangelizar, en el fondo la usa y la desprecia. ¿Tan deteriorada la ve? Soy un escolapio y ninguna otra cosa he querido ser tanto desde mi juventud, pero ahora casi viejo contemplo atónito el derrumbe europeo de mi Orden por falta de vocaciones a la enseñanza. ¿Es posible que la Iglesia no quisiera más que suplir al Estado en tiempos de carestía y, ahora que hay abundancia, se dedique a competir con él? ¿Ya no nos queda más sal ni luz ni levadura?

Todos estos hechos me hicieron cultivar casi en solitario la «teología de la educación» [TE], que algunos adivinarán en estas páginas. Sirve para entender la relación entre lo educativo y la fe en el Evangelio, y cuándo desaparece y deja de existir. Lo explicaré en un doble capítulo aposta, porque aquí escribo para quien sea laico, es decir, para quien respete la autonomía de algo tan secular como la educación.

En cualquier caso, quiero aclarar enseguida que estas páginas no nacen de un lamento condenatorio de los jóvenes, ¡una calamidad desnortada!, etc. De ninguna manera. Estos chicos son hijos nuestros, de sus padres y abuelos y de un tiempo pasado –que rara vez fue mejor–, pero, sobre todo, son hijos de su futuro, que yo no pienso juzgar y que

---

<sup>7</sup> Por ejemplo, en la XIII asamblea sinodal ordinaria sobre «La nueva evangelización para la transmisión de la fe cristiana» (7-28 de octubre de 2012), la educación no estaba entre los seis escenarios de la evangelización: cultura, migraciones, *mass media*, economía, investigación y política. Y Francisco ya avisó en su Exhortación apostólica correspondiente que «las propuestas educativas no producen los frutos esperados», *Evangelii gaudium* (24 de noviembre de 2013), n. 105.

afrontarán ellos y no yo. La mejor intención de este libro es unirme al grito universal de que ¡la educación es un tesoro extraordinario de la humanidad!<sup>8</sup> Un gran tesoro social más aún que individual, que funcionaría también sin las escuelas (que, además, a veces se lo apropian indebidamente). Pero por eso la escuela se merece la ayuda de todos, ¡hasta de los maestros y profesores!, sin miedo a quien les paga o les exige. Y hasta la ayuda de la Iglesia ¡y de los políticos!

Aquí no ofrezco teorías y leyes para reformar la escuela ni para educar de otra manera. Paulo Freire, el pedagogo más significativo –a mi juicio– del siglo xx, nos enseñó que «nadie educa a nadie, ni siquiera a sí mismo; nos educamos juntos». Si subrayo con energía que *educación* e *instrucción* son netamente distintas, es porque conozco su maravillosa y posible mutua convergencia ¡en la escuela precisamente!

Durante veinte años viví día y noche en la «Casa-escuela Santiago Uno», de Salamanca, inspirada por la Barbiana de Lorenzo Milani, y mis entrañas se empaparon para siempre de una convicción: la escuela nos ayuda a *educarnos* cuando muestra los desafíos de la vida colectiva y no los oculta con amenazas de suspensos o enseñando tontunas... frecuentes. Lo explicaré en el capítulo narrativo final.

---

<sup>8</sup> Cf. el Informe UNESCO, dirigido por J. DELORS, *La educación encierra un tesoro*. Madrid, Santillana, 1996.

## CAPÍTULO CENTRAL

### UNA URGENTE AUTOCRÍTICA...

*Lo llamo central por condensar lo esencial y urgente de este libro: excitar el interés por la formación infantil y juvenil en la escuela obligatoria.*

Más allá de la denuncia, ¿da esto para un libro? Creo honradamente que, si ahora no se valoran más la *instrucción* y la *educación*, es por la maraña de confusiones creadas en su entorno. No sería poco aclarar algunas. Por ejemplo:

1) Cuando yo era niño, los colegios olían a tiza, a tinta y a papel; hoy huelen a dinero (dijo una vez el papa Francisco): ofrecen excelencia, éxito académico y laboral. Basta con leer su propaganda. La escuela es una pieza más del engranaje económico que nos empuja hacia un desarrollo ilimitado y ciego.

2) Si ni siquiera los padres logran educar a sus hijos como ellos quieren, ¿por qué pretendemos que los eduque la escuela? No tiene más misión principal que enseñar lo básico y necesario para la igualdad democrática de todos.

3) Quien fracasa es la sociedad y sus escuelas, no los chicos suspensos y desertores. Quienes los tratan saben bien que solo se trata de compensar sus carencias de origen y de acercarlos a la vida misma.

Pero, quizá, si la buena gente que llena la sociedad, el Estado y la Iglesia ahora menosprecian la escuela, se debe a la victoria solapada y real de los poderes fácticos, que nos prefieren semianalfabetos y poco críticos. Mientras tanto,

la vida sigue su ritmo y se desperdicia la importante ayuda *educativa* que se esconde bajo la *instrucción*. Luego nos toca asustarnos ante la tragedia que provocan el alcohol y la droga y –al alcance de la mano– la pornografía y la violencia sexual, es decir, el vacío humano. Su reflejo en las aulas de la Educación Secundaria Obligatoria –¡la ESO!– es proverbial: pasotismo, mal tono, acoso entre alumnos y a los profesores, abandono escolar. Un panorama que alguna vez destapa el hecho más terrible que cabe en un libro sobre la escuela: el profesor o profesora que en el fondo de algún alumno ya no ve nada bueno; deja de creer, pase lo que pase, en él –o ellos–; ya no espera y lo aborrece, se da por vencido; está profesional y personalmente enfermo.

¿Existe una alternativa? Sí. Por muchos sitios brotan escuelas que funcionan bien cuando introducen cambios radicales que rectifican errores de bulto. Porque, ¿de qué se trata?

1) Se trata de enseñar este mundo real, duro e injusto, no unos programas a la deriva. Y de compensar las desigualdades, no de seleccionar a los mejores alumnos. Y de ayudar a crecer a cada cual, no de clonarlos a todos con un mismo modelo previo.

2) También se trata de afrontar la vida colectiva, más que la individual. Y puede que este sea el principal secreto técnico de la profesión docente: afrontar la vida colectiva desde las asignaturas. Todas ellas son el resultado de la lucha de otros seres humanos, como nosotros, contra los enigmas, las dificultades y los desafíos de la vida. Por eso digo siempre que «la clase no se da, se celebra», porque nos implica.

3) Más que un modelo pedagógico hay que seguir la pauta misma de la vida humana, donde crecemos y maduramos desafiados por ella. Sus *desafíos* nos relacionan –me-

jor o peor– con *todo eso* (la naturaleza y la historia), con *todos esos* (los demás) y con *todo el Misterio* que nos habita y nos rodea. ¿No conocéis chicas y chicos que nos dan cien vueltas por los *desafíos* concretos que soportan? Nuestra escuela apenas los roza.

4) Es probable que lo más difícil sea captar y cultivar las *relaciones* personales: sin ser físicas ni mecánicas, son auténticos vínculos que ensanchan nuestra vida y nuestro espíritu. Importan más que los exámenes.

5) ¡Qué poca importancia damos a la inteligencia *simbólica* –más que emocional–, que impregna nuestras vidas! Si la bandera es trapo; la música, ruido; mi amigo, uno de tantos..., la bandera nos identifica, la música nos transporta y los amigos nos llenan el alma... Más que ADN, corteza cerebral, DNI, pedigrí e historia familiar..., somos esos vínculos, casi siempre simbólicos.

¡Ay, si las escuelas alertaran sobre los desafíos colectivos –y personales– y cuidaran nuestras relaciones con ellos!, que implican atención, compromiso, afecto, o también repulsa y rechazo, etc. Solo la inteligencia simbólica nos permite acceder a cosas tan raras del universo como nuestro propio yo y el maravilloso «nosotros».

En el próximo capítulo auxiliar veremos estos hechos –más que conceptos– tan decisivos en la vida (y en este libro): los *desafíos*, *relaciones* y *símbolos* que suelen captar los jóvenes también sin nosotros.

¿Y esto tendrá consecuencias? ¡Sería maravilloso que las muchas escuelas que se renuevan en profundidad –y también estas páginas– logran despertar más interés por la educación y por la escuela! Los pueblos mejoran con una humanidad más honda y crecida. El papa Francisco dice que solo es católica la escuela que humaniza, así que la Iglesia también podría mejorar.

No puede dar igual que maduremos o no, ni que las ambiciones, metas y valores de la gente sean unos u otros, superficiales o profundos. Pero aquí no pretendemos educar así ni de otra manera, solo que nos *eduquemos juntos*, azuzados por nuestro entorno común, como remataba Paulo Freire su famoso axioma: «Nos educamos en comunión, mediatizados por el mundo», casi hostigados por él<sup>1</sup>. Y, con todo, no es un proceso espontáneo –aunque existencial– y hay sistemas educativos –el escultismo, por ejemplo– que para ayudar a crecer provocan experiencias –pruebas o «ritos de paso»–, como viajar solos, afrontar riesgos y dificultades especiales... que recuerdan a las cotidianas.

¿O acaso ya hemos topado con una escuela inamovible?

## 1. Dos avisos urgentes

### a) *Hay que separar hechos y teorías*

Nos van a asaltar tantas preguntas que conviene avisar. Si no, siempre pasa lo mismo, que mientras unos hablamos de hechos reales y concretos, otros arguyen con el ideal teórico que persiguen, y hasta lo adornan con cualidades maravillosas. Así es imposible ponerse de acuerdo. Máxime sabiendo que de educación habla todo el mundo, tenga o no preparación para ello, incluso los políticos de todos los partidos. Todo el mundo sentencia. Es una prueba más de la fragilidad de la pedagogía, siempre en obras. Nació tarde, como un apéndice en Filosofía y Letras, y enseguida se inundó de Ciencias de la Educación, pero ¿cuántas, cuántas,

---

<sup>1</sup> P. FREIRE, *Pedagogía del oprimido* (1970). Madrid, Siglo XXI, 1992, p. 90 [en adelante, PO].

les...? Hoy yace sumergida bajo la didáctica omnipresente y bajo las neurociencias, que ya desplazan a la psicología y dejan en segundo término a la genial fenomenología, a la sociología y hasta a los influyentes objetivos económicos del Gobierno.

Hablemos, pues, o de teorías educativas o de realidades concretas escolares. O, en todo caso, de cada cosa a su tiempo, pero sin tapar los hechos reales con utopías o ideales. La medicina no habría avanzado un milímetro repitiendo una y otra vez el ideal de la salud. Su velocidad imparable se debe al combate diario de los investigadores contra las tozudas enfermedades. Así, basta con abrir un escrito pedagógico ministerial o universitario para notar si habla de ideales abstractos o se sitúa en lo real. Lo mismo pasa con los documentos de los obispos o de la Congregación vaticana para la Educación Católica o de las autoproclamadas Escuelas Católicas: al primer vistazo se ve si su ideal se contrasta con la realidad y si esta cuenta. Por ejemplo, que los padres de familia puedan elegir la escuela de sus hijos es un ideal inamovible, pero ¿cuántos podrán hacerlo? Y lo real es tan concreto que, al final, acaba por vapulear y deformar hasta los ideales: una gran verdad utópica como esa de poder elegir acaba por fulminar la «opción preferencial» de la escuela por los pobres, que es una meta –¡no exclusiva de cristianos!– realizable.

¡Ay, si muchos fundadores –de partidos políticos y de congregaciones religiosas– levantaran la cabeza! Revisemos sin miedo el ideal, pero a la luz de lo concreto. Ojalá sea este el estilo de todo el libro.

b) *La educación es otra cosa*<sup>2</sup>

Puesto que vamos a caminar por un campo minado de términos difusos y confusos, insisto en disipar ese peligroso equívoco mayúsculo entre dos hechos que en el habla corriente se confunden y mezclan entre sí irremediabilmente: una cosa es el progreso de cada persona en cuanto persona –haya frecuentado o no la escuela y la universidad– y otra el desarrollo intelectual vinculado a su aprendizaje. Conocemos analfabetos envidiables y eruditos muy mal educados, es decir, muy poco maduros. Pongo especial cuidado en llamar *educación* al primer fenómeno e *instrucción* al segundo, aun sin la pretensión ni la esperanza de modificar el habla común. No estaría mal poder cambiarlo, porque, si conjugó educar como transitivo, hago predominar al agente sobre el paciente, es decir, al supuesto educador sobre el educando. Hasta la simple didáctica ha aprendido a disminuir al que enseña frente al que aprende, y hoy la enseñanza se rige por el aprendizaje. Pues bien, como es más exacto aprender que enseñar, también lo es crecer, madurar, brotar, florecer, henchirse... que conducir y modelar a los demás.

Muchos pedagogos no diferencian verbalmente estos dos fenómenos, pero los distinguen muy bien cuando los describen. Algunos añaden un tercer término en discordia, de origen alemán: *Bildung*<sup>3</sup>. Quienes los confunden dan por supuesta una mentira manifiesta: que la escuela *educa* o, lo

---

<sup>2</sup> J. L. CORZO, *Educación es otra cosa. Manual alternativo entre Calasanz, Milani y Freire*. Madrid, Ed. Popular, 2007.

<sup>3</sup> Cf. V. COSTA, *Fenomenología de la educación y de la formación*. Salamanca, Sígueme, 2018: «El joven puede ser un estudiante brillante que sabe todo a la perfección, pero que no se ha formado. Su humanidad no ha madurado» (p. 298).

que es igual, que el éxito progresivo en el aprendizaje escolar *madura* a los estudiantes. Hay muchos que llaman peyorativamente «educación no formal» a la que no sea estrictamente escolar. Y, si ambos términos se igualan, es fácil dar por terminada la educación cuando se acaba la edad escolar: y dejamos solos a los niños y niñas de 16 años cuando los sermones ya no hacen efecto, en plena pubertad, tan difícil. Y es que la educación funciona de otra manera muy distinta.

Por lo demás, la escuela tampoco es capaz de desarrollar todas las capacidades de cada alumno, suponiendo que eso definiera mejor la educación<sup>4</sup>. Muchos aspectos ni los toca, ni siquiera durante la infancia, cuando *educir* y *aprender* –que, por cierto, a esa edad es muy autónomo y necesita muy poca transmisión– se parecen más entre sí. Nos quitamos el sombrero ante el progreso de la pedagogía infantil<sup>5</sup>.

Algunas pedagogías se orientan a la *educación* y no a la *instrucción*, como el citado *Escultismo para muchachos* (1908), de R. Baden Powell –ignorado por muchos manuales de pedagogía–, o la llamada *pedagogía iniciática* –no exclusivamente religiosa– y hoy tan olvidada.

La verdad es que solo con el aprendizaje tendríamos mucho ganado, porque instruir es la noble y esencial misión de la escuela y de su ministerio de Instrucción Pública. Llamarlo de Educación –y hasta Nacional– es un exceso,

---

<sup>4</sup> Las leyes españolas de educación nombran algunas competencias que hay que desarrollar: las básicas en matemáticas, ciencia y tecnología; las sociales y cívicas; la digital; lingüística; conciencia y expresión cultural; iniciativa y espíritu emprendedor; y, por fin, aprender a aprender.

<sup>5</sup> Cf. el sencillo y bellissimo libro de F. TONUCCI [FRATO], *Por qué la infancia*. Barcelona, Planeta-Destino, 2019, donde muestra el recorte escolar de innumerables competencias infantiles.

porque *educarnos*<sup>6</sup>, nos educamos en todos los ámbitos y situaciones posibles durante toda la vida. Pero, si topamos con alguna escuela que enlaza el aprendizaje con los desafíos y relaciones personales de todos, no la olvidaremos nunca. Conozco por lo menos dos casos al alcance de todos: la educación de adultos propuesta por Paulo Freire en la *Pedagogía del oprimido* y la escuela de Lorenzo Milani, casi perdida en la montaña de Barbiana, de donde salió aquella *Carta a una maestra*, ya traducida a más de sesenta lenguas. Por cierto, ambas de dos buenos cristianos. Tienen juntos su propio capítulo auxiliar.

## 2. Busquemos un punto de acuerdo universal sobre la escuela

### a) *La enseñanza es muy delicada*

Reconozcámoslo, y este será nuestro primer acuerdo –implícito–, tratándose de la infancia y de la adolescencia; incluso en el seno familiar. Lo saben y lo dicen todos los autores posibles<sup>7</sup>. Así que programar la instrucción escolar común y básica de un país es asunto de alto riesgo, y la gen-

---

<sup>6</sup> *Educar(NOS)* se llama la revista trimestral del Grupo Milani español: [www.amigosmilani.es](http://www.amigosmilani.es).

<sup>7</sup> Entre tantas, una sola cita: «El maestro ha de trabajar sobre un material que es el más sensible, dúctil, maleable y al mismo tiempo el más atractivo: la humanidad joven. Se le ofrece, pues, espontáneamente la posibilidad de ejercer una influencia sobre esas almas tiernas, imprimiendo en ellas no solo el saber que posee, sino además sus convicciones personales, sus ideales propios, acaso lo que él considera como su misión en la sociedad de la que forma parte. ¿Es lícito al docente entregarse con sus alumnos al proselitismo? Evidentemente, no», M. GARCÍA MORENTE, «Virtudes y vicios de la profesión docente», en *Revista de Pedagogía* 169 (1936), pp. 1-13.

te tiene derecho a exigir y decidir en este asunto tan esencial para los niños y para el conjunto social. Se requiere el máximo consenso y el menor partidismo posible. ¿Nos conviene aumentar las ciencias o las humanidades, la música y la danza o el deporte, acaso la filosofía para niños? ¿Y los móviles, y el pacifismo sin armas y el ecologismo inaplazable?

El ejercicio diario de la docencia es una profesión de alto riesgo por el peligro de influir sobre los niños más allá de lo acordado por la ley que obliga a las escuelas a enseñar *destrezas y conocimientos* –hechos, conceptos y principios– además de *normas, valores y actitudes* (según la ley socialista de 1990). En cambio, el proselitismo ideológico, político y hasta religioso va más allá, y está prohibido en las escuelas, aunque muchos no lo sepan<sup>8</sup>. El riesgo aumenta cuando pretendemos una neutralidad docente que sería fingida, imposible e inútil y, como no cabe el disimulo, se impone declarar una y otra vez en clase el respeto a todas las conciencias y aceptar de antemano su diversidad, incluso la del profesorado concreto. La lealtad se supone, pero es preferible temer la propia influencia ideológica que pretender una asepsia ingenua.

### *b) Las escuelas «confesionales» no anulan los riesgos*

Crear escuelas diversas por ideología, religión u orientación política, para poder elegir entre ellas, ni esquivar lo an-

---

<sup>8</sup> «La República [francesa] se honra de no confundir la instrucción de los espíritus con la seducción de las almas [...] Nada autoriza a un profesor laico a creerse superior, ajeno a estos fanatismos y supersticiones [de tipo religioso], encaramado a algún Aventino moral [...] Lo que otros *sapiens sapiens* como yo han podido profesar o practicar un día, en Asia o en América o en África, ¿cómo voy a atreverme, partícipe de la misma filogénesis, habitante del mismo planeta, a juzgarlo totalmente incomprensible e increíble?», R. DEBRAY, «Qu'est-ce qu'un fait religieux?», en *Études* 3973 (2002), pp. 169-180.

terior ni es aconsejable, aparte de nunca ser viable para todos. Como máximo, la escuela confesional se admite siempre que esté de acuerdo con la planificación de un servicio público común costado por y para todos<sup>9</sup>. Ya reconoció el Concilio que, «aparte de los derechos de los padres y de quienes trabajan en la educación, también la sociedad civil tiene sus obligaciones y derechos, pues debe organizar lo necesario para el bien común» (GE 3).

De hecho, quienes más citan que «los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones»<sup>10</sup>, quieren apoyar la libre elección de centro o, al menos, de una Enseñanza Religiosa Escolar [ERE] optativa y a su gusto. Pero, en realidad, más que escuelas a la carta, ese artículo asegura el derecho primordial de los hijos, amparados por sus padres, a educarse sin que nadie los manipule. Por lo demás, ningún Estado puede obligarse a ofrecer escuelas diferentes a mano de cada familia. Los padres –que no propietarios de su prole– tienen la obligación de custodiar el derecho inviolable de sus hijos y la obligación de formarlos de acuerdo con sus convicciones, no solo en la escuela. Ningún centro católico, protestante, islámico, es decir, religioso, querrá ser ideológico. Cada religión se cuidará muy mucho de no reducirse ni disolverse en una ideología o mera forma de

---

<sup>9</sup> «Mantener, tal cual, la escuela laica y permitir, o incluso favorecer, a su lado la competencia de la escuela confesional es un absurdo desde el punto de vista teórico y desde el punto de vista práctico. Las escuelas privadas, confesionales o no, deben ser autorizadas no en virtud del principio de libertad, sino por un motivo de utilidad pública, en cada caso concreto que la escuela sea buena y bajo reserva de control», S. WEIL, *L'enracinement. Prélude à une déclaration des devoirs envers l'être humain*. París, Gallimard, 1949, pp. 118-121 (trad. española: *Echar raíces*. Madrid, Trotta, 1996).

<sup>10</sup> *Constitución española*, 1978, art. 27,3 [en adelante, CE].

pensar. De hecho, la llamada «escuela católica», en general, no exige la fe ni hace de ella motivo de exclusión o de admisión de su alumnado; pedir ahí una plaza no obliga a tener o a fingir la fe cristiana.

Si además el artículo 27,6 «reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales», es que da libertad también para elegir escuela, dentro de lo legal y de lo posible. No para inculcar ideologías, que la «libertad de cátedra» (art. 20,1c) no da para tanto.

Lo que la democracia admite respecto de los partidos políticos no sirve para la educación: en un Parlamento cabe casi todo, hasta partidos republicanos en un sistema monárquico, pero no me suena ningún colegio que se presente y se ofrezca a sí mismo como republicano, socialista, falangista, liberal, independentista o, aún menos, como racista, machista o feminista, ni siquiera conservador o progresista. En educación, las ideologías sobran y hacen daño. Acaban por enturbiar lo fundamental. Un reciente artículo –ya citado– para reconciliar la escuela pública con la concertada llega a proponer a esta, ¡nada menos!, que admita a más inmigrantes, discapacitados y malos estudiantes, y no los excluya; ni tampoco a los pobres, que no pueden abonar las cuotas por actividades extra de la concertada, y añade que los concertados deberían también instalarse en barrios pobres<sup>11</sup>.

Las diferencias escolares deben ser de carácter pedagógico y didáctico, y no es poco; el hecho es que, en definitiva, hasta las escuelas católicas las eligen muchos padres por su excelencia docente (y ellas lo exhiben).

---

<sup>11</sup> F. VIDAL, «Del consenso al pacto», a. c., pp. 28-29.

Esta es una ventaja más para distinguir entre *educar* e *instruir*: aprender matemáticas no es opcional, pero adoptar una moral, una política o una religión sí debe serlo; aunque no es razón para eliminarlas de la escuela: su obligación es informar sobre ellas, porque sirven para comprender incluso a los más lejanos, no para elegir la que más nos guste. La ERE católica habría merecido un enfoque más cultural sobre las diversas religiones y al servicio de todos, máxime cuando el pluralismo religioso y el talante ecuménico aumentan<sup>12</sup>.

*c) Una escuela común donde convivir, conocerse y respetarse*

También podría ser un buen acuerdo. El librito de Edmondo De Amicis *Corazón* (1866) no solo fue un hermoso canto a un país unificado, sino también a sus gentes y al hijo del carbonero junto al del señor en los bancos de una misma clase. De lo contrario –aparte del despilfarro de tiempo, de dinero público y de oportunidades–, aumentan los sectarismos y la tentación proselitista (que tampoco se evitan con una enseñanza bobalicona pretendidamente aséptica y neutral).

Se comprende la gran dificultad política de consolidar una instrucción general y obligatoria durante al menos ¡diez años de la más tierna edad! «El niño es mío y me lo educo yo», dijo por televisión un representante de los padres contrarios a la fallida «Educación para la ciudadanía».

---

<sup>12</sup> Con la legislación española actual, la ERE católica (confesional por el nombramiento de sus profesores y por la ortodoxia de su contenido) bien puede prescindir de la confesionalidad del alumnado y ofrecerse a todos «como una ocasión cultural que nadie debe perderse», según dicen los obispos de Italia. Cf. J. L. CORZO, *Jesucristo falta a clase*. Madrid, PPC, 2008.

Hasta consiguieron tumbarla en 2012<sup>13</sup>. El gobierno que la quiso implantar tampoco distinguió a tiempo entre educación e instrucción: nadie podía negarse a conocer las leyes sociales vigentes. A compartirlas, sí. El matrimonio entre personas del mismo sexo es legal en España, aunque no sea del gusto de todos, pero hay que saberlo –no imponerlo–, porque la escuela no es un lavado de cerebro, pero mucho menos de realidad. Si no, reforzará la homofobia, por ejemplo, y otras intolerancias, que también asoman en el reciente *pin parental*.

*d) El acuerdo más explícito es salvar la escuela a toda costa...*

Las objeciones contra la obligatoriedad escolar son tantas que no es raro que aumenten en lo sucesivo los padres objetores, contrarios a mandar a sus hijos a la escuela. En los años setenta del siglo xx fue notable la propuesta de desescolarizar la sociedad (I. Illich y E. Reimer, por ejemplo)<sup>14</sup>. Y eso sin aducir otro hecho muy grave en su contra: a demasiados niños y niñas la escuela obligatoria les aporta el primer gran fracaso de su vida: los suspende, los hace repetir curso y muchos abandonan sin su primer título de igualdad social. Una marca demasiado negativa y duradera que apunta a quien verdaderamente fracasa: semejante escuela está podrida.

---

<sup>13</sup> Su implantación en diciembre de 2006 por un gobierno socialista despertó enorme polémica, hasta judicial, incluida la objeción de conciencia de muchos padres contrarios. En enero de 2012, el nuevo ministro Wert (Gobierno del PP) anunció su retirada. Cf. J. M. ALFONSO (dir.), *Educación para la ciudadanía: razones y reacciones*. Salamanca, Universidad Pontificia, 2010).

<sup>14</sup> I. ILLICH, *La sociedad desescolarizada*. Barcelona, Barral, 1974; E. REIMER, *La escuela ha muerto*. Barcelona, Barral, 1973.

Y puede que eso no sea lo peor. La *Carta a una maestra* de aquellos chicos de la sierra toscana, con ser «el manifiesto más clamoroso de los chicos suspensos y de sus padres contra la selectividad escolar» –como dijo Milani–, advertía en 1967 –y a muchos lectores se les pasa– que «el daño más profundo se lo hacéis a los escogidos» («no a los que descartáis»). Las buenas notas los elevan sobre tantos otros compañeros, pero la suya no es «la cultura», sino simplemente una cultura dominante:

Sería un milagro que su alma no saliera enferma [...] Pierino [el alumno excelente] es afortunado porque sabe hablar. Desgraciado, porque habla demasiado. Él, que no tiene nada importante que decir<sup>15</sup>.

Ojalá hayan topado contra estas lacras de la escuela quienes hoy apenas la valoran. Pero menosprecian un importantísimo servicio público necesario. Por eso muchísimas familias y miles de maestras y maestros –también católicos– luchamos hace mucho por la mejora de la escuela pública de todos, la que llega a todas partes y combate la desigualdad social, aunque también ella necesite –y mucho!– su propia *autocrítica*. Los grandes organismos internacionales, y hasta la Iglesia, reconocen que «la educación sigue siendo un recurso escaso en el mundo»<sup>16</sup>. Se habla de 260 millones de niños sin escolarizar.

---

<sup>15</sup> ESCUELA DE BARBIANA, *Lettera a una professoressa*. Florencia, LEF, 1967. Ed. especial en su 50º aniversario: *Carta a una maestra*. Madrid, PPC, 2017, p. 114 [en adelante, LP]. El papa Francisco recomendó su lectura al presentar por videoconferencia las obras completas de don Milani el 23 de abril de 2017 en la Feria de Milán, cf. *Educación(NOS)* 79 (2017), pp. 6-7.

<sup>16</sup> CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA [en adelante CEC], *Educación al humanismo solidario* (2017), n. 24.