

# LA ESCUELA CATÓLICA

DE LA AUTOCOMPRENSIÓN  
A LA SIGNIFICATIVIDAD

**Javier Cortés Soriano**

Prólogo de José Antonio Marina



 EDUCAR

Diseño: Estudio SM

Ilustración de cubierta: Carmen Corrales

© 2015, Javier Cortés Soriano

© 2015, PPC, Editorial y Distribuidora, S.A.

Impresores, 2

Parque Empresarial Prado del Espino

28660 Boadilla del Monte (Madrid)

ppccedit@ppc-editorial.com

www.ppc-editorial.com

*Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de su propiedad intelectual. La infracción de los derechos de difusión de la obra puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos vela por el respeto de los citados derechos.*

## ÍNDICE

PRÓLOGO, de José Antonio Marina .....	5
INTRODUCCIÓN .....	13
I. LEYENDO EL CONTEXTO .....	21
1. El continuo cultura-educación-escuela.....	23
Un decálogo de la ambivalencia actual.....	24
Tres rasgos determinantes y sus desafíos educativos .....	29
Gutenberg, McLuhan, Google. El mundo digital .....	42
El gran dato y la desafección institucional.	52
Espiritualidades y religiones.....	55
Educación: entre la «infantolatría» y la emergencia educativa.....	60
Una escuela bajo presión.....	64
Prometeo, Narciso, Telémaco, ¿signos de los tiempos? .....	66
2. La Escuela católica.....	68
La sensibilidad común de los orígenes .....	68
Una historia desigual, pero fecunda .....	70
¿En el seno evangelizador de la Iglesia?.....	74
La vivencia del contexto externo.....	80
La vivencia del contexto interno .....	83
II. EDUCACIÓN Y ESCUELA .....	88
Qué es educar .....	89
La escuela y sus ámbitos .....	100
La escuela del futuro y el futuro de la escuela.	113

III. EVANGELIZAR LA ESCUELA .....	126
El proceso de evangelizar .....	127
Evangelizar la escuela .....	133
Partir del proyecto.....	137
Qué persona (para qué mundo) .....	137
Qué mundo (para qué persona) .....	143
Poner el proyecto a trabajar: la perspectiva de la educación integral.....	146
Poner el proyecto a trabajar: la evangelización de los diferentes ámbitos de la escuela.....	165
Evangelizar el ámbito educativo académico: el diálogo fe-cultura .....	165
Evangelizar el ámbito educativo extracurricular.....	172
El caso de la actividad pastoral .....	186
La Enseñanza Religiosa Escolar en la Escuela católica .....	197
Articulando la identidad .....	208
Una escuela en evangelización.....	212
IV. EL EDUCADOR CRISTIANO .....	215
El valor de las palabras.....	216
Un falso dilema: ¿vocación o profesión? .....	219
La vocación se alimenta .....	220
La profesionalidad se trabaja.....	223
Vocación y profesión .....	226
La aportación fundamental del adjetivo (cristiano) al sustantivo (educador) .....	227
Y también unos fecundos modelos educativos	229
V. LA SOSTENIBILIDAD DE LA ESCUELA CATÓLICA .....	235
La sostenibilidad del proyecto.....	236

La sostenibilidad de las personas .....	239
La sostenibilidad de la organización .....	251
Sostenibilidad, competitividad e innovación ...	252
Sostenibilidad y participación social .....	259
CONCLUSIÓN. UNA PALABRA EDUCATIVA SIGNIFICATIVA (BUENA NOTICIA) Y UNIVERSAL (CATÓLICA) .....	267

## PRÓLOGO

Educación no es una actividad más del ser humano. Es la que define su naturaleza. Somos la especie que educa a sus crías, y al hacerlo transmite las creaciones culturales de generación en generación. Esto da a toda reflexión seria sobre educación una inevitable profundidad humana, social, ética e incluso ontológica. Inmanuel Kant decía que la educación es «el más arduo problema que se le puede plantear al hombre», pues es la encargada «de conducir al conjunto de la especie humana hacia su destino». Tal vez por eso resulta fácil separar en los debates educativos la seriedad de la impostura, la trivialidad de la trascendencia, el «postureo» ideológico de la meditación comprometida. Basta con mirar si se activan problemas fundamentales sobre el ser humano, su conducta, sus ideales, sobre la sociedad, sobre el bien y el mal, sobre la libertad, sobre Dios. Por eso todas las reflexiones educativas serias dan mucho que pensar y exigen revisar temas que parecían agotados.

Esto me ha sucedido con el libro de Javier Cortés. Si he de ser sincero, posiblemente no lo hubiera leído si no conociera a su autor, porque la escuela católica es un tema que ha producido demasiada literatura pobre, tópica, prepotente, desde el lado católico, y una respuesta indignada, con frecuencia agresiva y simplona, desde la escuela laica. Pero este libro tiene poco que ver con esos precedentes. Me gusta por su valentía y lucidez. Y no es casual el orden en que menciono estas virtudes, porque creo que la valentía es una condición imprescindible para la lucidez. Al hablar de la

escuela católica, el autor critica a los que piensan que su época dorada fue el régimen franquista o a los que intentan defenderla escudándose en el «derecho de los padres» a decidir sobre la educación moral o religiosa de sus hijos. Javier Cortés demuestra mayor confianza en el poder educativo del mensaje cristiano y aspira a mucho más. Le interesa, por supuesto, el papel de la escuela católica como instrumento pastoral o evangelizador, pero sobre todo desea mostrar que la religión católica tiene algo que ofrecer a la escuela en general. Cree que «la aportación de la experiencia de la fe al acervo educativo de una sociedad democrática es un bien en sí misma». Esto es subir el nivel del debate. Compromete al autor y le obliga a diseñar un marco general de la educación y de lo que el mensaje cristiano puede aportar a un sistema educativo no confesional. Comienza analizando qué dice de sí misma la escuela católica: «¿Estamos anclados en un discurso reivindicativo en busca de espacios legales y posibilidades económicas, por muy necesarios que sean, o se nos percibe como una palabra de profundo valor educativo? Cuando queremos comunicar a la sociedad quiénes somos, ¿qué decimos de nosotros mismos? ¿Cuáles son los atributos sobre los que apoyamos esa comunicación de nuestro ser?».

La lectura de este libro me ha recordado una intensa polémica que tuvo lugar en los años previos a la Segunda Guerra Mundial acerca de si podía haber una «filosofía cristiana» o sería una pretensión tan absurda como hablar de «matemática cristiana». Intervinieron grandes figuras: Étienne Gilson, Jacques Maritain, Maurice Blondel, Émile Brehier y Martin Heidegger. Este último dijo que «filosofía cristiana» era un oxímoron, una contradicción, como decir «hierro de madera». Una filosofía debía ser universal, de lo contrario no sería más que un tratamiento de la religión con

un aparato conceptual tomado en préstamo de la filosofía, limitada a ser *ancilla theologiae*, la sirvienta de la teología. Algunos filósofos cristianos defendían que la verdad revelada tenía que informar la filosofía, y otros, con más rigor, decían que la experiencia cristiana podía iluminar conceptualmente aspectos de la realidad válidos fuera del campo de la fe. Me parece un tema de enorme envergadura filosófica que siento no poder tratar aquí. Lo hice, en parte, en *¿Por qué soy cristiano?* La fe es una experiencia personal, privada, en el sentido de que sucede en la intimidad de la conciencia. Cuando la teología cristiana decía que el acto de fe no era racional –porque en él interviene la libertad humana, cosa que no es posible ante una demostración matemática, que todos tenemos forzosamente que admitir–, está diciendo que es un acto que solo se puede expresar como una experiencia. Lo que una persona percibe como evidente debe afirmarlo como verdadero, pero si esa evidencia no puede compartirla por métodos al alcance de todos, no puede ser considerada una verdad universal en su modo de adquisición, aunque pudiera serlo en su contenido. La teología de la fe, al considerarla como un don, ha cerrado la posibilidad de esa transmisión meramente racional. Pero ha abierto otras posibilidades de comunicación. Hay experiencias personales que pueden pasar a tener un valor universal porque pueden resultar iluminadoras, fértiles para otras personas, transfiguradoras, con independencia de que en su origen tuvieran un carácter teológico. Pondré como ejemplo una de las más innovadoras creaciones conceptuales de la filosofía medieval: el concepto de *esse* como opuesto al de *essentia*. El origen del *esse*, como se ve en la obra de santo Tomás, tiene un origen religioso, incluso el mismo Maritain habló de un «misticismo del *esse*», de una «intuición mística del existir». Sin embargo, el concepto de exis-



tencia resultó interesante para la filosofía con independencia de su origen. Y ha estado presente en la filosofía de Heidegger, por ejemplo. La fe puede tener un papel importante en la *via inventionis*, aunque no lo tenga en la *via demonstrationis*.

La semejanza del debate sobre la filosofía cristiana con el debate sobre la escuela católica procede de la apelación a lo universal. La escuela laica francesa, desde Condorcet hasta Jules Ferry, ha defendido que en la escuela pública solo debe enseñarse lo universal. Condorcet no quería hablar de «educación nacional», porque pensaba que la idea de nación podía convertir la educación en adoctrinamiento, sino de «educación pública». Lo que a mi juicio pretende mostrar Javier Cortés es que el contenido esencial del mensaje cristiano puede formar parte de ese «contenido universal» que la escuela debe transmitir. Por eso sostiene que la comunidad cristiana debe «evangelizar» la educación, más que utilizar el sistema educativo para evangelizar. Esto me parece una afirmación de gran calado. «Educar –escribir– consiste en la intervención intencional del adulto en el seno de una interacción con el educando, con una voluntad explícita de transmisión de aquello que ese adulto vive y profesa como verdadero, como bueno y como bello con la finalidad de desencadenar en el educando lo mejor de su desarrollo personal». Supone que hay un modo cristiano de experimentar la verdad, la belleza y la bondad. Y avanza algunas líneas de lo que podría ser un proyecto de escuela católica.

Ha de ser un proyecto que renueve y explicita sus fuentes de sentido. Algo que debería exigirse a toda la escuela. Que refuerce la dimensión antropológico-ética frente a la tecnológico-instrumental, poniendo el foco en la construcción de una persona capaz de conducir la complejidad de la experiencia humana. Que entienda la enseñanza de los

contenidos como una valoración crítica de la información disponible. Que redescubra la dimensión estética. «Al final resulta que la escuela del futuro va a centrarse en responder a los dos grandes desafíos educativos: la cultura como sentido y la persona como proyecto». En un momento en que la educación corre el riesgo de disolverse en un conjunto de competencias, de inteligencias, de destrezas, apelar a la educación de la persona suena a revolucionario. Para Cortés, «una escuela que quiera dar respuesta a estos desafíos deberá aceptar el compromiso de poner en valor la interioridad como experiencia nuclear del ser persona y asumir su educación. Entendemos que la palabra “interioridad” expresa con mayor claridad esa parte de la vida personal que planteamos como objeto de educación».

Este enfoque de la educación hace necesario *recuperar la educación de la dimensión espiritual*. Para el español laico poco instruido resultará tal vez incomprensible que el tema de la espiritualidad pueda tratarse con independencia de la religión. No entenderá, por ejemplo, que la ley inglesa de educación considere que la educación espiritual es objetivo de la escuela. La alta inspección educativa, en un inteligente esfuerzo de reflexión, ha tenido que precisar el contenido de esta afirmación, determinando que por «educación espiritual» se entiende el tratamiento de aquellas necesidades, cuestiones e intereses humanos que no encuentran su respuesta en las ciencias positivas. Incluye la estética, la ética, la religión y las preguntas por el sentido de la vida.

El libro de Javier Cortés –como todo libro serio sobre educación– tiene que partir de la teoría, pero acabar en la práctica. Por eso trata temas muy concretos que van desde la relación entre la escuela y la parroquia a la labor de los tutores, el tratamiento de la sexualidad, el modo de utilizar el currículo como una herramienta educativa y no como un

fin en sí mismo, el miedo o la pereza educativa de los adultos, las confusiones de lo que llama la «infantolatría» o la formación del profesorado de las escuelas católicas. En esas páginas se demuestra la larga experiencia educativa del autor. Hay un tema que me ha parecido extraordinariamente clarificador. Al estudiar el papel de la religión en un centro católico separa tres ámbitos: el ámbito educativo académico, el ámbito educativo extracurricular y el ámbito educativo pastoral. Creo que meditar sobre esta separación resolvería muchas confusiones.

Este es un libro que merece debatirse seriamente. Siento nostalgia por aquellas épocas de vigor intelectual del cristianismo en que se tenía una confianza plena en la razón y no había miedo a la discusión. Y saludo con alegría cualquier intento de profundizar en temas que tienen gran relevancia social, como ha hecho el autor de este libro. Repite varias veces que la escuela católica debe ser un proyecto en marcha, no una institución que conservar en formol, y me parece una sensata y revolucionaria propuesta. Javier Cortés sabe que hay temas en que discrepo de él. Creo que la gran evangelización debe hacerse a través de la ética, que conducirá –si Dios quiere– a la religión, lo que en términos bíblicos se denominaba «subir al monte de Yahvé». La respuesta bíblica es que allí subirá «el hombre de corazón recto y buena voluntad». Es decir, no es la religión el camino a la bondad, sino la bondad el camino a la religión. Hay una experiencia que se da y respeta en todas las religiones, que es la «pureza de corazón». Es lo que, según las bienaventuranzas, permite ver a Dios. Mi formación filosófica dependió fundamentalmente de la obra de Edmund Husserl, quien creía que, para llegar a la verdad, había que buscar primero lo que denominaba «actitud fenomenológica», algo muy parecido a la «pureza de corazón». No fue un hombre religioso,

y apenas habló de religión. Pero muchos de sus discípulos se convirtieron al cristianismo, entre ellos Edith Stein, una santa católica. Es un hecho que siempre me ha intrigado. En fin, estoy seguro de que Javier y yo seguiremos hablando sobre estos temas apasionantes, pero que no tienen cabida en el estrecho margen de un prólogo.

Espero que lean este libro con el mismo interés y esperanza con que lo he leído yo.

JOSÉ ANTONIO MARINA



## INTRODUCCIÓN

El compromiso de la Iglesia con el ámbito educativo en todas sus múltiples manifestaciones sigue siendo uno de los pilares de su presencia y visibilidad social. Quizá la causa de ello radique en que la relación entre la experiencia cristiana de la fe y la educación no es ni periférica ni estratégica. Una experiencia religiosa anclada en el seguimiento del Maestro, que introduce de inmediato en la casa de un Dios curtido en la relación paciente con unas personas y un pueblo que siempre actúan desde su libertad, conduce de manera muy natural a la misión educativa en su sentido más amplio. La propia descripción de la experiencia de fe cristiana y su modelo de relación entre Dios y la persona constituyen una fuente inagotable de inspiración para la práctica educativa.

Esta relación entre fe cristiana y misión educativa, entre Iglesia y educación, precisamente por ser intrínseca, ha sido una constante en la propia historia de la Iglesia desde la actividad cultural y educativa de los monasterios hasta el compromiso explícito con la educación de las numerosas órdenes y congregaciones religiosas, sobre todo a partir del siglo xvi, pasando por las universidades medievales. Es importante recordar esta perspectiva: todos los creyentes que estamos de una u otra manera implicados directamente en el «ministerio de la educación» debemos ser conscientes de que pertenecemos a esta tradición milenaria para que no nos quedemos solo en la corta casuística de las mediaciones por las que hoy la Iglesia lleva a cabo su misión en el ámbito de la educación.

Esta perspectiva, además, siempre nos permitirá ampliar nuestro horizonte y abrir nuevas posibilidades. No estamos en la educación simplemente para mantener un espacio donde poder hablar «de lo nuestro», sino que lo hacemos porque la aportación de la experiencia de fe al acervo educativo de una sociedad democrática y abierta es un bien en sí mismo, siempre y cuando se articule como un auténtico servicio a una educación que ya no está tutelada por la Iglesia como sí lo estuvo durante siglos y que, por tanto, constituye una realidad que disfruta de su propia autonomía, la autonomía de las cosas terrenas de la que habla el Vaticano II.

Son miles los creyentes que están comprometidos profesionalmente en este campo específico de la educación. Unos en las universidades católicas, otros en la escuela pública como profesores de cualquiera de las materias o como profesores de Enseñanza Religiosa Escolar y otros en la promoción, dirección y desarrollo de los centros educativos de titularidad confesional, no solo de las congregaciones religiosas, sino de las mismas diócesis. Hablar de educación católica es hablar de todo este abanico de realidades. Cada uno de estos campos de actuación tiene su valor en sí mismo y tiene que ser capaz de responder a los retos que se le plantean para cumplir con su misión. Ojalá todos, estemos donde estemos, nos sintamos formando parte de ese colectivo más amplio que, hoy y aquí, sigue llevando la antorcha de trabajar por la comunicación fecunda entre experiencia de fe cristiana y educación.

Este libro se quiere situar en esa fecunda tradición de la educación católica, pero centrándose en la situación actual y los retos de futuro que tienen hoy planteados las instituciones y las personas que promueven, dirigen y desarrollan los centros educativos de titularidad confesional, eso que llamamos «colegios católicos», y para los que se ha acuñado,

quizá de una manera un tanto reduccionista, la expresión «Escuela católica» (EC). Nos referimos a aquellos centros escolares que nacieron o nacen con una clara intención de misión evangelizadora y que dependen directamente de instituciones de carácter eclesial, mayoritariamente órdenes y congregaciones religiosas, pero no exclusivamente, dada la significativa presencia entre sus promotores y sostenedores de algunas diócesis u otro tipo de instituciones eclesiales.

La vida de todos estos centros es rica y variada tanto en el día a día de sus aulas como en la de las propias instituciones. Fruto de ello encontramos ciertas reflexiones centradas en algunos aspectos parciales, como es el caso de la función directiva, su encaje con las legislaciones constitucionales o educativas, la misión compartida, aspectos de pastoral, innovación, etc. Sin embargo, quizá se echa en falta una reflexión un poco más global que recorra transversalmente los diferentes aspectos de la dinámica de la EC, aunque no agote cada uno de ellos. Esta es la intención de este libro. Su objetivo es aportar un panorama más o menos ordenado de todos los elementos que constituyen el sistema complejo de la EC sin pretender tratarlos de manera exhaustiva. Su punto de partida radica en una convicción: la EC solo tiene futuro si es realmente significativa en los contextos de sociedad abierta y democrática que todos deseamos como modelo de convivencia. Efectivamente hay que trabajar por que esos modelos de convivencia democrática no sean excluyentes de la diversidad educativa que manifiesta la misma diversidad de proyectos de vida de las familias, y eso se plasma en legislaciones que apuesten decididamente por la libertad de enseñanza. Sin embargo, nadie asegura que, dado ese marco, solo por la existencia de una auténtica libertad de enseñanza, la EC se constituya en un valor significativo para la sociedad.



Necesitamos algo más, y ese más pasa inevitablemente por preguntar a la EC qué dice de sí misma. ¿Estamos anclados en un discurso reivindicativo en busca de espacios legales y posibilidades económicas, por muy necesarios que sean, o se nos percibe como una «palabra de profundo valor educativo»? ¿Cuál es la fuente real de nuestros proyectos educativos en todas sus dimensiones y en los impulsos de innovación y creatividad, y por tanto cuál es nuestro discurso real puesto en acto por medio de los proyectos que impulsamos en nuestros centros? Cuando queremos comunicar a la sociedad quiénes somos, ¿qué decimos de nosotros mismos? ¿Cuáles son los atributos sobre los que apoyamos esa comunicación de nuestro ser? En un momento, además, en el que estamos ya entrando en procesos de *marketing* y comunicación, dada la reducción de las «cohortes» de posibles alumnos, es interesante analizar sobre qué claves apoyamos nuestra presentación en sociedad en un pretendido ejercicio de diferenciación. Desde hace ya algunos años, los centros de la EC se han lanzado a llevar a cabo acciones de *marketing* con el fin de captar alumnos. Se organizan jornadas de puertas abiertas, se programan anuncios en la radio, en los periódicos, se imprimen folletos, etc. En todos esos medios de comunicación formal es donde cada centro pone de manifiesto lo que de verdad valora. En general se acude a la expresión «educación integral», en la que se supone incluida la educación cristiana, o a aquello de la «educación personalizada», pero muy pocos construyen su comunicación sobre una identidad cristiana explícita. Hay algunos, como es el caso de un centro bien conocido de una ciudad mediana en España, cuyo lema en letras bien grandes junto a la puerta de entrada dice «educando en valores». ¿Alguien piensa que hay centros que no se apunten a estas intenciones educativas? ¿Cómo encajar entonces nuestros maravillosos

discursos identitarios con esa imagen que queremos dar a la sociedad?

Estos casos y otros parecidos manifiestan algunas de las tensiones en las que vive la EC y que intentaremos analizar más tarde, pero, más allá de la anécdota, no ocultan la enorme riqueza de la vida educativa de los centros educativos católicos cuya aportación sigue siendo de capital importancia para las sociedades en las que se encarnan. Hay vida, y vida en abundancia, manifestada en entrega, deseo de innovación, generosidad y auténtica vocación de educar. Sin embargo, la velocidad de los cambios internos y externos que vivimos exige reflexión, crítica y, sobre todo, proyecto para afrontar los retos del futuro.

La educación católica es, valga la perogrullada, educación. Por tanto, este libro tiene como punto de partida la pregunta por la educación y la escuela en el momento cultural actual. Veremos cómo la misma pregunta por la educación y la escuela, si se formula en toda su profundidad, abre a un posible camino para la EC. Este itinerario de reflexión parte de la situación real y sus retos, recorre los diferentes elementos que constituyen la educación en la escuela y busca articular una palabra educativa católica que llegue a ser auténticamente significativa en la sociedad, precisamente porque actualiza su identidad confesante como buena noticia. Un itinerario que vaya de la autocomprensión interna a la significatividad social guiado por el hilo conductor de una radical confianza en las posibilidades de creatividad y fecundidad de una identidad católica bien trabada en los procesos educativos que la escuela promueve día a día. No se trata, como por otro lado ocurre en otros ámbitos de la vida de la Iglesia, de producir nuevos documentos, sino de transformar de verdad la práctica concreta de la tarea educativa incrustando la perspectiva católica en

las dinámicas educativas que hacemos vivir a nuestros alumnos.

El primer capítulo abre al análisis del contexto cultural y educativo, así como del contexto tanto interno como externo de las propias instituciones responsables de los colegios católicos en un intento comprometido de lectura del presente. En el segundo capítulo planteamos la pregunta por la educación y por la escuela. Queremos interrogarnos sobre qué es educar y qué es la escuela como institución específica, como agente educativo en el contexto de los procesos educativos que toda sociedad pone en juego. Necesitamos determinar con claridad estas dos realidades, perfilando bien su especificidad desde su propia autonomía como elementos en sí de la vida humana y de nuestras sociedades. Solo desentrañando las dinámicas internas del «educar» y del «ser escuela» encontraremos la luz y el camino para dar el siguiente paso en el tercer capítulo: qué significa evangelizar la educación y evangelizar la escuela. El capítulo cuarto aborda la problemática relacionada con el educador católico en todas sus dimensiones. El capítulo quinto plantea el reto de la sostenibilidad con el fin de analizar cuáles son los principios que hoy debemos aplicar en la EC, para asegurar no solo una mera subsistencia en el futuro, sino una realidad viva y evangelizadora.

El recorrido por los capítulos anteriores se cierra con una conclusión que incluye una suerte de decálogo en el que se intenta plasmar todo el potencial educativo que la EC puede y debe aportar a la sociedad, a la cultura y a la educación del tiempo en el que vive, no tanto como un derecho, sino más bien como una responsabilidad.

Este libro está escrito desde una perspectiva confesante y, por tanto, confesional. La educación y la escuela son realidades humanas llamadas a ser vividas desde la novedad

del Evangelio: «Y dijo el que estaba sentado en el trono: “He aquí que hago nuevas todas cosas”. Y añadió: “Escribe que estas palabras son verdaderas y dignas de crédito”» (Ap 21,5). La pregunta no es, por tanto, ni por el derecho de la Iglesia y de los creyentes a la libertad de enseñanza ni por la justificación interna, y a veces endogámica en sus categorías y expresiones de la propia comunidad eclesial, del llamado ministerio de la educación. Nos preguntamos por la radical novedad que la experiencia cristiana puede traer a los procesos educativos en el ámbito escolar y qué posibilidades tiene de convertirse en palabra significativa en una sociedad de diversidad de sentidos. Precisamente por eso, el objetivo de este itinerario es llegar a construir un discurso laico, entendido este como un discurso capaz de ser comprendido y aprehendido en el ágora pública porque constituye en sí mismo como un sustantivo sin adjetivos, un valor objetivo, un valor educativo que muestra su fecundidad y su atractivo por sí mismo y no porque sea un derecho o porque nazca de justificaciones internas de la comunidad cristiana.

Este trabajo es el resultado de inquietudes, lecturas y compromiso directo con la EC desde muy diversos lugares: la docencia, la dirección de centros, la creación de proyectos didácticos, la formación de profesores y directivos, etc. Pero sobre todo es el fruto de muchos y gozosos encuentros con tantos educadores cristianos que entregaron y entregan hoy su vida a la apasionante tarea de educar.



## I. LEYENDO EL CONTEXTO

Hoy la EC, por sus acciones y por sus discursos, es ya un «texto» que comunica en medio de la sociedad, su «contexto». El análisis de ese contexto no es fácil. Deberá dar cuenta de su complejidad, pero también de una cierta interpretación, siempre limitada, que busque sacar a la luz aquellos rasgos que «han venido para quedarse» y que nos permitan, a partir de su descripción, situar algunos de los retos clave a los que se enfrenta la EC.

Todo diagnóstico de la situación cultural es necesariamente relativo, pero debe ser creíble, y para eso es necesario declarar abiertamente cuál es la perspectiva desde la que se lleva a cabo. En el caso de este libro, el paso por este análisis de la realidad no es ni meramente estratégico, para buscar acuerdo con lo que ya hemos decidido hacer, ni de intenciones meramente adaptativas. No se trata de intentar leer lo que pasa para adaptarnos. La perspectiva es otra y mucho más

exigente: la vida real en la que están inmersos nuestros alumnos y sus familias es el lugar en el que la educación católica quiere hacerse presente como una buena noticia capaz de encarnarse y de transformarla con la fuerza del Evangelio. De otra manera y elevando la perspectiva: la «carne» de la vida de nuestros contemporáneos, y la nuestra propia en cuanto habitantes con ellos de nuestro tiempo, está tan predispuesta a la acción del Espíritu como la de cualquier tiempo y lugar de la historia. Para ello se requiere una actitud y un tiempo de escucha que parta de un fuerte ejercicio de empatía, aunque esta no vaya acompañada de la simpatía natural. Hoy, como ocurrió hace ya cincuenta años, en el momento del Vaticano II, el cambio cultural –en el más amplio sentido de la palabra– es de tal magnitud que se hace imprescindible llevar a cabo la lectura de los tiempos especialmente anclados en la fe y en la esperanza. Solo así nos podremos situar en una actitud más libre de escucha activa; de lo contrario corremos el riesgo de caer en el juicio fácil que hunde sus raíces en la lectura benevolente, cuando no idealizada, de nuestra propia biografía. Es cierto que los análisis solo los podemos hacer desde nuestras propias categorías tanto intelectuales como afectivas, pero debemos evitar caer en el error de transitar del análisis al juicio sin detenernos en la tarea más necesaria: la escucha. No se trata solo de describir lo que está pasando, sino de escuchar lo que nuestro mundo está diciendo. Es el lugar de la búsqueda de unos signos de los tiempos que, sin la menor duda, diferirán de los que ya en su día provocaron grandes renovaciones tanto eclesiales como educativas. Es el tiempo de la escucha receptiva de los latidos del Espíritu en la vida contemporánea.

Buscamos, por tanto, más que una descripción sociológica de largo alcance, cuál parece ser la tonalidad epocal que nos permita comprender de alguna manera por qué se mueven

los personajes en el escenario que nos ha tocado vivir. Pero el objetivo va un poco más allá: no pretendemos la mera descripción de lo que pueda estar ocurriendo, sino que queremos arriesgar propuestas educativas ligadas directamente a este análisis del contexto y que nacen de la mirada creyente. En este primer capítulo ya se habla de por dónde parece que debe moverse la educación y la escuela si de verdad quieren ser coherentes con el compromiso que les corresponde. Abrigamos también la esperanza de que este acercamiento a la realidad y las orientaciones educativas que se proponen puedan ser también compartidas por otros muchos agentes educativos. Sobre esta lectura del entorno y sus nuevas posibilidades educativas vendrá más adelante el proceso evangelizador.

## 1. EL CONTINUO CULTURA-EDUCACIÓN-ESCUELA

A menudo, en determinados ambientes de reflexión educativa, se tiende a separar el análisis del contexto cultural de la mirada hacia a la situación de la escuela. Debemos partir del principio de que la escuela es, en primer lugar, una institución de índole cultural en cuanto que, como analizaremos más adelante, ejerce una tarea de mediación entre la cultura que se considera relevante y los propios alumnos, a los que se proponen determinados currículos y no otros. En ese sentido deberíamos hablar de un continuo que, partiendo de la situación cultural, muestre de qué manera los planteamientos educativos más en boga no dejan de ser más que manifestación de esa misma cultura que, a la postre, configura el tipo de escuela. Si afirmamos, por ejemplo, que nuestra cultura ha descabalgado proyectos utópicos de largo alcance para transitar hacia posiciones más pragmáticas, no nos cabe ninguna duda de que la escuela inmersa en



esa cultura seguirá esos mismos pasos. Así pues, partiendo de un cierto análisis cultural avanzaremos hacia descripciones de la situación de la educación y de la misma escuela.

## **Un decálogo de la ambivalencia actual**

Las descripciones diacrónicas que intentan dar cuenta del itinerario recorrido hasta aquí aportan luz y a ellas acudiremos un poco más tarde. Sin embargo, corren el peligro de interpretar el presente con categorías *post* del pasado, con lo cual el foco se pone en lo que se ha perdido más que en una descripción de la nueva realidad que dé mejor razón de su complejidad. Por eso parece conveniente un primer acercamiento más sincrónico en un intento de mayor objetividad. Para ello resulta muy útil acudir a la perspectiva de la ambivalencia. En efecto, este concepto, bien arraigado en la antropología cristiana, parte del principio de que las situaciones humanas están todas ellas marcadas por una ambivalencia intrínseca. No hay experiencias humanas nítidamente definidas, hijas exclusivas de un solo vector. El siguiente decálogo está planteado desde esa perspectiva.

1) *Globalidad/localidad*. El fenómeno de la globalización contiene niveles muy distintos, pero todos ellos con una incidencia realmente significativa en la vida de las personas. La vertiente económica, fruto del triunfo de un sistema económico liberal capitalista, derribó las fronteras que impedían la libre circulación de los capitales, haciendo de la economía global la economía real. Más que el análisis del fenómeno en sí interesa sacar a la luz el reflejo de esta realidad en el sentir de las personas: inseguridad, desconfianza y desafección hacia unas instituciones democráticas incapaces de regular el bienestar.

La vertiente de la globalización comunicativa y de la información, en sus dos manifestaciones de inmediatez y cantidad, bien apoyada además por el desarrollo del mundo digital, lleva a veces a las personas a sentirse abrumadas y también en cierta medida temerosas de que toda esa realidad, antes más distante, acabe por invadir el espacio personal de bienestar. Por último, la vertiente de globalización cultural, al tiempo que abre a nuevas posibilidades de conocimiento y relación, no deja de ser un terreno en el que los capitales también actúan, y muchas veces en su propio beneficio.

Esta realidad de la globalización, ya ambivalente en sí misma, convive, sin embargo, con el deseo del arraigo local. El fenómeno no ha hecho más que crecer en los últimos años en todas las regiones del mundo. La globalización cultural puede ofrecer líneas de socialización y de construcción de la identidad, pero es sin duda en lo local en sentido amplio (familia, región, lenguas, tradiciones, costumbres, etc.) donde realmente se buscan las claves identitarias. Lo global puede atraer, pero también abrumar; lo local ofrece raíces de pertenencia.

2) *Masa/individuo*. Uno de los valores indiscutibles del momento cultural es sin duda la emergencia del individuo, el valor de lo personal y la preeminencia del elemento subjetivo, leído este en clave afectivo-emocional. Y, sin embargo, este fenómeno convive con manifestaciones en las que estos mismos individuos se entregan con fruición a una suerte de disolución en grandes masas en las que reproduce de manera mimética y acompañada el ritual de integración anónima.

3) *Fortaleza-capacidad / vulnerabilidad*. Nunca el ser humano fue capaz de tanto, y sin embargo se acrecienta la sensación de que caminamos hacia un futuro incierto

cuando no sombrío. Estamos asistiendo a la muerte del paradigma moderno del progreso humanizador. Las tragedias humanas del siglo XXI y el deterioro evidente de la naturaleza, provocado por la acción humana, han hecho consciente al ciudadano del siglo XXI de su enorme capacidad de destrucción. Esta conciencia del poder destructivo, aunque no tan verbalizada, no deja de sentirse también en otros ámbitos de la vida humana, no solo en la situación del planeta. Vulnerabilidad de la economía: la última crisis económica ha puesto en evidencia que nunca fue tan cierto el efecto mariposa en el sistema democrático, en las instituciones en general, pero también en los ideales y proyectos personales.

4) *Superconexión/soledad*. La invasión de la tecnología de las comunicaciones ha multiplicado las posibilidades de estar conectado con quien deseemos, y sin embargo no ha disminuido la sensación de soledad, la necesidad de mayor cercanía. Asistimos, por un lado, a una cierta saturación del individuo, abrumado por tantas posibilidades como se le presentan (mucho dato, poca información, escaso conocimiento) no solo de información, sino de conexión con otros; pero, por otro, no es evidente el aumento de la sabiduría en las personas ni la sensación de que los habitantes de este planeta nos sentimos más unidos y hermanados.

5) *Unidad/diversidad*. Se puede tener la sensación de que el mundo es cada vez más uno y uniforme, conducido por intereses fundamentalmente económicos, y sin embargo nunca la diversidad estuvo tan cerca. Resulta que por debajo de las apariencias está emergiendo una diversidad que quizá nunca dejó de estar presente, pero que la superconectividad y las migraciones nos presentan arribando a nuestros entornos personales. Diversidad en los modelos de familia, en las orientaciones sexuales, en los referentes culturales, en las espiritualidades, en las religiones, en los roles sociales, etc. Una

diversidad amparada bajo el paraguas del valor tolerancia, que a menudo impide el encuentro dialogal y enriquecedor. Una diversidad que tiende en algunos casos a convertirse en gueto. Hoy la diferencia es un valor.

6) *Libertad/resignación*. La desaparición de modelos fijos y universales, y su corolario en la diversidad de la que hablábamos antes, está produciendo un fenómeno que podríamos calificar de «exceso de elección». En efecto, nunca al individuo se le ofrecieron tantas posibilidades para que construya desde su propio criterio todo el abanico de posibilidades para su proyecto personal en materias tan diversas como la orientación sexual, los modelos de familia, los roles educativos, las creencias religiosas o el equilibrio entre entrega laboral y vida personal. Estamos ante el vértigo de las posibilidades. Y, sin embargo, la desconfianza ante los ideales y las posibilidades de cambio en lo personal y en lo social no deja de aumentar. Esta especie de resignación ante la situación de injusticia y desigualdad de nuestro mundo produce, salvo raras y honrosas excepciones, un cierto ambiente de mediocridad.

7) *Racionalidad científico-técnica / emotividad*. Desde la modernidad, la racionalidad, esa capacidad humana de afrontar razonablemente la complejidad de su realidad, ha sufrido un proceso de progresivo secuestro por parte de la razón científico-técnica. Así, la racionalidad llega a ser considerada como demostrabilidad, estableciéndose una peligrosa equivalencia entre racional, demostrable y público. Lo que no es demostrable queda aparcado en el ámbito de lo personal, sobre lo cual no cabe ninguna actuación discriminatoria de la razón, despreciando así las posibilidades de una racionalidad ampliada que se pueda convertir en una razonabilidad capaz de permitir un diálogo constructivo sobre aquellas dimensiones de la vida humana no suscepti-

bles de ser reducidas al paradigma científico-técnico, como es el caso de la ética o de la dimensión espiritual y religiosa.

Esta especie de tiranía del paradigma científico-técnico convive con una enorme presencia de la sensibilidad emocional en todas sus diferentes manifestaciones. Dos mundos entre los cuales se transita, pero en un escenario más bien dualista. Cada uno de ellos está sujeto a sus propias dinámicas, pero sin conexión global y armónica entre ambos.

8) *Sin Dios / espirituales*. La desafección generalizada con respecto a la religión institucional y todo lo que ella representa conlleva también un cierto rechazo de un Dios con entidad propia que represente una alteridad fuerte. Esta ausencia del Dios personal deja paso, sin embargo, a una espiritualidad difusa de baja intensidad, relegada a determinados bienes de carácter espiritual (consuelo interior, unidad cósmica, etc.), fruto de la necesidad de asegurar un determinado consumo espiritual que calme y tranquilice la sed de misterio. Se multiplican las propuestas sincréticas, algunas de ellas elaboradas desde los creadores de productos culturales como el cine o la literatura, otras resultado de las propias opciones personales de cada cual. Ausencia de Dios no significa ausencia de manifestaciones de la dimensión espiritual.

9) *Abundancia/pobreza*. Una abundancia en primer lugar de bienes materiales –nunca como ahora la humanidad fue capaz de producir alimentos y bienes de consumo para cubrir las necesidades básicas de todos– que convive con un crecimiento constante de las desigualdades en el planeta. La brecha entre ricos y pobres aumenta de manera inexorable, y la concentración de la riqueza en pocas manos no disminuye. La capacidad productiva e incluso determinadas cifras macroeconómicas aumentan, pero las desigualdades también lo hacen en la misma medida.

Pero también una abundancia de sensaciones, de velocidad, de imágenes, de posibilidades de acceso a información que, sin embargo, no se traduce en mayores cotas de felicidad. La abundancia material y de sensaciones de todo tipo no parece que se traduzca en un aumento del sentido de la vida. La pobreza de sentido en una sociedad de la abundancia se traduce en formas personales, sociales e institucionales de desestructuración, con todo el nivel de sufrimiento personal que ello conlleva.

10) *Novedad/conservación*. Una búsqueda incesante de lo nuevo, lo distinto, el cambio, la moda, la diferenciación, que convive con la adoración a la eterna juventud no solo en los aspectos físicos, sino también vitales: mantener todas las posibilidades abiertas. Y, sin embargo, un deseo de conservar lo antiguo en busca quizá de unas raíces más consistentes. Conservación de las tradiciones, del patrimonio, de la cultura propia, de la misma naturaleza. El contraste, incluso en el mismo supermercado, del producto que muestra ser el resultado de la última novedad con aquellos otros que se reclaman mantenedores de las recetas de siempre.

### **Tres rasgos determinantes y sus desafíos educativos**

Entre todo este panorama ambivalente de la experiencia cultural disponible hay tres rasgos sobre los que merece la pena volver no solo por su importancia, sino por las repercusiones que pueden provocar en el mundo de la educación.

La primera de estas características la podemos definir como la experiencia que hoy se tiene de la *incertidumbre como vulnerabilidad*. La experiencia de la incertidumbre ha acompañado siempre a la propia evolución de la humanidad y a sus diferentes manifestaciones culturales. No debemos olvi-

dar que un entorno fijo y constante no produce evolución, sino repetición. La incertidumbre es, ha sido y será el entorno que ha permitido la evolución humana. A mayor incertidumbre, menores posibilidades de repetición y, por tanto, mayor necesidad de creatividad. Podríamos incluso afirmar que la incertidumbre es la condición de la libertad.

Pero esta incertidumbre se ha vivido a lo largo de la historia en el contexto de determinadas cosmovisiones que proporcionaban la posibilidad de que las personas y los pueblos construyeran sus propias narraciones de sentido, y por tanto identitarias. Estos grandes relatos de sentido proporcionaban una guía eficaz para afrontar con una cierta lógica narrativa las nuevas situaciones que se podían presentar. Había muerte, sí, pero también un más allá que la enmarcaba en un relato posible. Esta función ha sido ejercida de manera preponderante y durante muchos siglos por la religión cristiana. Esta primacía se vio puesta en cuestión por una modernidad que, sin embargo, muy rápidamente se constituyó en un nuevo relato que también ejercía de guía ante la incertidumbre y proporcionaba guiones de actuación personal y social basados fundamentalmente en la idea clave de progreso universal. La religión había legado un referente ante la incertidumbre en aquella propuesta cultural que más la había criticado: la modernidad. Sin embargo, este mismo ideal de la modernidad se ha visto igualmente arrumbado en la segunda mitad del siglo xx. Los factores de este proceso han sido muchos y variados, pero entre ellos ocupa un lugar indiscutible la constatación de los horrores que la humanidad ha sido capaz de cometer. Durante un largo período de tiempo se pensó y actuó desde un paradigma de progreso sin límite, confiados en las capacidades de la razón humana, lo que producía un vector de optimismo histórico encarnado en no pocos proyectos de transformación social y política.