

¿escuela pública o escuela privada? alternativa política

1.—OPCIONES DE LOS GRUPOS POLITICOS

Estimo que es importante desde la primera línea de esta reflexión plantear las coordenadas del análisis que queremos hacer. Pienso que se trata de una elección estrictamente política. No se trata de defender los derechos de nadie, ni de la Iglesia a enseñar, por aquello de que Jesús envió a los apóstoles a enseñar a todas las gentes —todo esto se ha dicho—, ni de los padres a elegir centros docentes para sus hijos. Ya diremos que este derecho nos parece bastante imaginario. Más de los dos tercios de la población lleva a sus hijos a donde puede y no a donde quiere; y con triste realismo hemos de aceptar que seguirá ocurriendo lo mismo en el futuro. No se trata de garantizar los derechos de nadie, se trata de elegir entre un modelo u otro de sociedad. La organización de la escuela que adopte nuestro país va a configurar en unos cuantos años la sociedad española. La elección apasionada que existe tras el dilema —escuela pública o escuela privada— es la de una opción esencialmente política por un modelo de sociedad.

Es muy posible que los mismos protagonistas del debate no acaben de ser conscientes de este determinante que actúa en su subconsciente político; pero realmente toda la argumentación que se hace en favor de uno u otro tipo de escuela es válida, o carece de fundamento, en función de la opción política que se ha hecho previamente. Como las opciones políticas no se pueden demostrar, ni racionalizar, sino que son exactamente opciones personales, la discusión sobre las ventajas de un modelo u otro de escuela puede durar hasta el infinito. Por la vía del raciocinio, me parece imposible poder desmontar los argumentos tanto de unos como de otros. Ambas posiciones no son más que la conclusión de unos presupuestos políticos puestos con anterioridad.

Un resumen de los programas o preferencias de los distintos partidos políticos resulta iluminador. Con matices evidentemente diferenciadores, pero con una clara coincidencia en sus planteamientos, se alinean por un lado las organizaciones, partidos e instituciones de izquierda: Acción Comunista, Comisiones Obreras, Colegio de Licenciados, Comunidades Cristianas Populares, Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FTE-UGT), Hermandad Obrera de Acción Católica (HOAC), Liga Comunista Revolucionaria, Movimiento Comunista, Partido Comunista de España, Organización Revolucionaria del Trabajo, Partido Socialista Obrero Español, Partido Socialista Popular, Partido del Trabajo de España, Unión Sindical Obrera. Todas estas agrupaciones se manifiestan partidarias de la escuela plural, de la escuela pública, de la enseñanza laica y de la autogestión. Algunos más transigentes opinan que cuando los padres lo quieran podrá darse enseñanza de religión gratuita y libremente a sus hijos. Por el contrario organizaciones y partidos como Alianza Popular, Asociación Católica de Padres, Federación Española de Religiosos de la Enseñanza (FERE), y Unión de Centro Democrático (UCD), son partidarios del pluralismo de escuelas, de la escuela no estatal (no les gusta el dilema de escuela pública-privada), de la enseñanza de la religión en la escuela (si bien con carácter voluntario), de la dirección del centro por parte de los promotores o fundadores (si bien con participación de las familias, y de los profesores).

Evidentemente en esta contraposición hemos simplificado ciertos matices para poder hacer un planteamiento bipolar. Alguno puede pensar que desfiguramos la opinión de alguna asociación o partido. El lector que quiera conocer de forma adecuada la posición de estas organizaciones en el tema de la enseñanza debe referirse a sus propias publicaciones, o a alguna publicación especializada¹ pero creemos que, a pesar de todo, esta contraposición continúa siendo válida, más aún, clarificadora del espectro de opiniones. Lo que hemos querido poner de relieve es el denominador común de estos grandes grupos de opinión. Está claro pues, que en torno al debate de la enseñanza hay claras posiciones de partido que se centran fundamentalmente en dos temas: Escuela plural o Pluralismo de escuela. Escuela autogestionada o Escuela gestionada por los promotores o fundadores con participación de profesores y padres de alumnos. A mi juicio estos son los dos grandes asuntos que dividen actualmente la opinión. Y si queremos clarificar el tema entiendo que debemos hacer de él un planteamiento estrictamente político. Lo que está en juego no son los derechos de la familia, sino el modelo de sociedad. Ni supongamos oscuros intereses económicos en el mantenimiento de unos negocios de clase, cuando la verdadera intención es instalar otro modelo alternativo de sociedad. Pero si

(1) **Partidos políticos y educación.**—Informaciones, editorial Miñón.

«La enseñanza, otra palabra en un debate inacabado», **Misión Abierta**, abril 1978.

queremos ser del todo realistas creo que no debemos proyectar sobre la escuela sueños utópicos e inexistentes. Lo que no ha sido nunca posible en otros países de larga tradición democrática, ¿vamos a ser ahora los españoles mejores que nadie para llevarlo a cabo? Ya hemos oído muchas veces este narcisismo ingenuo de que España iba a dar al mundo entero lecciones políticas sobre un modelo propio de democracia. ¿No resultará más realista elegir entre los ya existentes, aquellos modelos que se adecuan a nuestras opciones políticas, en lugar de pretender crear un modelo nuevo de escuela del cual ningún país ha tenido experiencia, pero que nosotros hemos imaginado como el mejor?

2.—EL FUTURO COMO CRITERIO

Un planteamiento con estas características, requiere, evidentemente, la aceptación de que las situaciones antiguas no tienen por qué perpetuarse. Cuando se supone en los partidarios de la libertad de enseñanza la oculta intención de perpetuar una situación de privilegio, además de desconocer la realidad misma, estamos cometiendo el mismo error histórico que no fiándonos de las declaraciones filodemocráticas de partidos políticos con recientes antecedentes totalitarios. Desconocer que la mentalidad profunda y real de los grupos ideológicos está cambiando hacia un sincero deseo de convivencia democrática, supone una desconfianza radical en las intenciones del «otro» cuya única consecuencia serán las restricciones de las libertades democráticas para todos. El dar por supuesto que los grupos de opinión, tanto de la derecha como de la izquierda, van a seguir haciendo en el futuro lo mismo que han venido haciendo en el pasado, revela un inmovilismo histórico que bloquea toda posibilidad de cambio. Cuando el análisis de la realidad política de nuestro país en los dos últimos años revela exactamente todo lo contrario: una seria voluntad de los grupos políticos e ideológicos en pugna, por constituir una sociedad democrática por encima de las opciones de partido. Pretender que la FERE o la Conferencia Episcopal, al defender la libertad de enseñanza no quiere sino una perpetuación de sus privilegios franquistas, es una suspicacia infundada, que un análisis sociológico de los grupos cristianos nos obligará a deponer. Lo mismo que el desconfiar a priori de las confesiones demócratas del Partido Comunista, procede más de una proyección de los propios resquemores (dada su historia reciente en los países del Este, y más antigua en la propia España), que de un examen positivo de las fuerzas políticas, y de un análisis sociológico de los grupos militantes que hoy constituyen su fuerza.

Por todas estas razones pienso, que el tema de la enseñanza debemos plantearlo y buscarle una solución, mirando hacia el futuro, más que pretendiendo que los «otros» expíen los errores que hayan podido cometer en el

pasado. El sistema de «purgas» no es beneficioso en la marcha de los pueblos. Personalmente estimo que en un momento de cambio democrático como el que está viviendo el país, lo importante es crear un marco de convivencia social donde las situaciones de privilegio no sean posibles. Nunca crear nuevas situaciones de privilegio o de penalización para algunos grupos sociales sean cuales quieran.

3.—LOS PECADOS HISTORICOS DEL PASADO

Sin embargo, no debemos pasar por alto los que podríamos llamar «pecados históricos» de la enseñanza no estatal. No pensamos que tales «pecados» puedan ser interpretados como características endógenas que se repetirán indefectiblemente en el futuro. Pero, dado que se han producido en el pasado, hemos de poner todos mucho cuidado en que no vuelvan a tener lugar. Todos, es decir, tanto los que estamos dentro de la enseñanza no estatal, tomando las decisiones oportunas para que no se reproduzcan; como los que están fuera, poniendo de relieve con su crítica los errores en que incurrimos.

No pretendo hacer aquí un catálogo completo de tales «pecados históricos», ni es preciso hacerlo. Como antiguo alumno de un colegio de religiosos, y actualmente enseñante en una Escuela Superior confesional católica, creo que puedo señalar los que me parecen más trascendentales.

a) Clasismo de la enseñanza no estatal

Sociológicamente hablando, la enseñanza no estatal ha sido clasista y generadora de clasismo. El hecho de que se iniciara a los alumnos en la práctica de obras de caridad, sacrificando los días de vacación, es ciertamente un mérito que hay que reconocer, como un impulso de buena voluntad. Aquellas obras de caridad pretendían corregir unas injusticias sociales, pero dejaban intacto el fundamento profundo que las sostenía: la aceptación de la desigualdad de los seres humanos. La sociedad estaba y está estructurada sobre el hecho de discriminaciones sociales. La única reforma social que la enseñanza no estatal llegó a admitir fue iniciar a sus alumnos en la suavización coyuntural de tales discriminaciones, por la práctica de obras de asistencia social y de caridad. Pero no llegó a plantearse el cambio de las mismas estructuras sociales, para conseguir, no una suavización de las manifestaciones externas de una desigualdad estructural, sino la igualdad misma.

Más aún, la enseñanza no estatal estaba instituída sobre la base de tales desigualdades. La nomenclatura popular de «colegio de pago» es suficientemente

reveladora a este respecto. La enseñanza no estatal estaba reservada a quienes pudieran pagarla. (A excepción de alumnos becarios y gratuitos y de la cantidad no despreciable de escuelas profesionales que se suelen pasar por alto en este recuento).

Este ha sido el gran «san benito» que pesa sobre la enseñanza no estatal. Ha sido una enseñanza de pago, frente a una enseñanza gratuita del Estado, y por ello como la primera clase en los cines, en los aviones, en el tren, reservada a los que podían pagar más.

Sin embargo, hemos de constatar que tal circunstancia sociológica no ha sido libremente elegida por la enseñanza no estatal. La legislación del Estado Español, incluso durante la etapa franquista, de la cual se dice que tanto la favoreció, nunca ha ofrecido a la iniciativa privada la alternativa de una enseñanza gratuita y subvencionada. Tanto la sociedad, como el Estado, partieron de la hipótesis de que la colaboración de la iniciativa privada a la enseñanza, habría de ser enmarcada como la prestación paralela de un servicio público en régimen de «pago». Con ello se conseguía descargar una parte importante del presupuesto del Estado, a la vez que las clases dominantes de la sociedad se aseguraban una enseñanza de «élite» reservada. Las fuerzas activas que han puesto en marcha el gran aparato de la enseñanza no estatal, han sido utilizadas por estos dos grandes intereses del Estado y de la sociedad.

Cuando algún partido político de izquierdas ha dicho recientemente que el Estado no debe financiar la enseñanza no estatal, que quien quiera tal enseñanza que la pague, hereda el mismo criterio que durante tantos años ha manteniendo en pie el franquismo alentando la existencia de una enseñanza clasista.

Si de verdad queremos ir al fondo de las cosas, para suprimir la presencia de un clasismo de la enseñanza, no hay más que un camino, la supresión absoluta de toda enseñanza de «pago». Ello constituirá una maquinaria iguladora de la sociedad como no podemos sospechar. Nuestros predecesores inmediatos en la enseñanza no tuvieron esta oportunidad. En su horizonte sociopolítico no había más que una alternativa. Establecer unos colegios de pago, que partían del hecho de una sociedad «enclasadada» y que contribuían automáticamente a generar «enclasmamiento». La única iniciativa que su imaginación les deparó fue la iniciación de los alumnos en obras de caridad y de asistencia social, incluso con sacrificio de sí mismos.

Nuestra posición hoy es diferente: ¿podremos finalmente desde la iniciativa no estatal colaborar a «desclasara» la sociedad? Esta es la gran alternativa

que se nos presenta en 1978, y que desconocieron en absoluto los que iniciaron el gran montaje de la enseñanza no estatal al principio de la etapa franquista en 1938. Cuarenta años más tarde la gratuidad y la obligatoriedad de la enseñanza son una oportunidad que tiene la enseñanza no estatal de demostrar efectivamente si ha sido clasista por la fuerza de las circunstancias sociopolíticas, o si lo ha sido por su propia y endógena concepción de la sociedad.

b) La formación cristiana

El segundo pecado histórico está visto desde el punto de vista pastoral. Se puso el acento con mucha más fuerza en la transmisión de los dogmas explicados desde las elucubraciones filosófico-teológicas de la escolástica, en la determinación casuística de los límites entre lo lícito y lo ilícito, que en la comunicación interpersonal de la utopía cristiana del Reino. Se concibió a Dios como alguien perfectamente conocido y sin secretos. Los teólogos habían resuelto todos los enigmas sobre el destino del hombre, y sobre la personalidad de Dios. Todo se reducía a aprender sus claras formulaciones escolásticas, o a fiarse de ellas como técnicos especialistas en la materia, y seguir fielmente los consejos de un experto, llamado «director espiritual» que los adaptaba a los casos particulares.

Aquel tipo de formación demostró ser perfectamente eficaz. Las organizaciones de apostolado seglar, Acción Católica, Congregaciones Marianas, etc., eran florecientes y activas; los noviciados de los religiosos y los seminarios de las diócesis se llenaron de candidatos; las familias católicas adquirieron una estabilidad que quizás hoy no conocen: tanto desde el punto de vista intelectual, como ético, la Iglesia Católica con su dogma y su moral ofrecía a sus miembros una plataforma bien sólida y sin fisuras para asentar una firme estructura social y familiar. Como además todo estaba basado en una conciencia epistemológica de que aquello era la Verdad, la única Verdad, tenía todos los atributos necesarios para una permanencia más allá de cualquier cambio histórico: la Verdad es inmutable a través del tiempo

Toda esta arquitectura ha sido válida mientras sus cimientos epistemológicos se han mantenido firmes. El Concilio Vaticano II, ha supuesto un impacto cultural en la Iglesia, cuya alcance no sé si llegaron a prever sus organizadores. La crítica textual de las fuentes de la revelación ha retirado el fundamento bíblico a ciertos enunciados tanto dogmáticos como morales que se daban por indiscutiblemente aceptados. Una interpretación más humanista de la Ley lleva a una moral más de contenidos que de formas. Finalmente, un cambio cultural de importancia fundamental nos ha llevado a preguntarnos sobre la esencia profunda del ser cristiano: hemos examinado con libertad de espíritu las discre-

pancias existentes entre el mensaje de Jesús en torno al Reino, y la realización histórica de la Iglesia Católica en cuanto institución. Este cambio, que con toda intención hemos llamado «cultural» no supone la debilitación de uno u otro de los enunciados dogmáticos. En la historia de los Concilios, el Vaticano II representa un cambio metodológico respecto de los anteriores. No se trata de hacer formulados más precisos y contundentes del dogma católico, sino de una nueva epistemología del dogma que se identifica más con el proyecto histórico y escatológico de Jesús, que con los enunciados intelectuales de los teólogos interpretando el depósito de la revelación.

Para semejante revolución cultural no estaba preparada la formación religiosa que han impartido los colegios de la Iglesia. Acostumbraron a sus alumnos a una aceptación del magisterio infalible, pero no a una búsqueda permanente y personal de nuevos aspectos de la Palabra de Dios. Los iniciaron en un dominio ascético de sus pasiones para separarse de lo que era gravemente ilícito, pero perdieron la dimensión transcendental de una utopía capaz de revolucionar los modelos de convivencia humana. La formación religiosa recibida en los colegios hubiera podido asimilar ciertos cambios cuantitativos en la moral o en el dogma: la longitud de los vestidos o bañadores femeninos, los métodos autorizados para controlar la natalidad, la sustitución de unas rúbricas litúrgicas por otras, una formulación del milagro eucarístico de la transustanciación más acorde con una filosofía postkantiana. Lo que estaba fuera de su alcance, dados los supuestos epistemológicos en que se apoyaba, era asimilar un cambio cualitativo en la línea que acabamos de indicar.

La frase que tantas veces se escucha: «esto no es lo que nos enseñaron en el colegio», o esta otra «sería preciso que todos los curas se pusieran de acuerdo», son precisamente tópicos sociológicos que expresan la incapacidad de la formación religiosa impartida en los colegios de la Iglesia para asumir el cambio cultural que tras el Concilio Vaticano II ha experimentado la Iglesia Católica.

Tal experiencia ha de hacer reflexionar evidentemente a la enseñanza no estatal católica. En los supuestos epistemológicos que se situaba la pastoral en los colegios antes del Vaticano II, no había mayor problema que el del tesón: no había más que un camino a seguir, era cuestión de decisión y constancia llegar al fin pretendido. Hoy día podemos carecer de un modelo exactamente predefinido, en cuanto a sus modalidades externas, de lo que es un colegio católico. Es preciso mucho más de imaginación y de identificación personal e institucional con el mensaje evangélico, para acertar con un sistema de formación cristiana, que cree una mentalidad y concepción de la vida, más que la codificación de unas normas concretas de conducta.

c) Resistencia al cambio

Un tercer pecado histórico ha sido la resistencia endógena al cambio. Que los colegios de la Iglesia han cambiado para bien o para mal, es un dato sociológico indiscutible. Que además ese cambio era preciso es lo que hemos intentado demostrar con las líneas que preceden. Lo que queremos decir, es que los colegios no han tenido la perspicacia suficiente para percibir la necesidad histórica del cambio, y acometerlo por su propia iniciativa. Si el entorno social y político hubiera sido más tolerante y transigente con ellos, posiblemente seguirían anclados en los mismos esquemas de los felices años cincuenta. La evolución no vino desde dentro, sino por la presión externa de una ideología secularizante que se «coló» en España a pesar de la censura, y por unas reivindicaciones salariales de parte del personal docente no religioso que ha llevado a los colegios a situaciones financieras claramente deficitarias. Los colegios de la Iglesia han caminado a rastras de una evolución sociológica y teológica que se ha producido fuera de ellos. El liderazgo intelectual y sociológico que en otras épocas ejercieron los colegios católicos (piénsese en el impacto que supusieron los colegios de la Compañía de Jesús en la Europa del siglo XVII, o los de Juan Bosco en la Italia del siglo XIX), no tiene ningún parecido con el que han llevado a cabo los colegios de la Iglesia en la actual sociedad española. La causa reside evidentemente en un divorcio cultural con el genio o talante de la época. Los colegios de la Iglesia en la actual sociedad española, a mi juicio, arrastran sin demasiado convencimiento los resíduos mínimos de su época dorada que el medio ambiente les permite. Pero no han llegado a descubrir esquemas sustitutivos que garanticen la eficacia de su rol social como transmisores en profundidad del proyecto histórico del mensaje cristiano.

4.—NUEVAS SITUACIONES HISTORICAS

El examen de lo que ha ocurrido en el mundo de la enseñanza no estatal nos lleva a constatar ciertas circunstancias históricas que por haber desaparecido, o al contrario al haberse introducido en el escenario social, nos ayudan a un planteamiento más objetivo del problema.

a) Universalización de la enseñanza

La enseñanza ha dejado de ser un lujo. Lo era en España hasta hace poco. Lo sigue siendo la enseñanza universitaria. Pero la enseñanza básica se ha convertido en un bien de disfrute universal en nuestro país. Puede haber, y de hecho hay, limitaciones a esta universalidad en zonas rurales o suburbanas, en

clases sociales marginales, pero ello no invalida el hecho de la globalización de la enseñanza básica. Esta nueva situación hace que hayan perdido vigencia dos planteamientos que sustentaban ideológicamente la enseñanza como actividad de las órdenes religiosas: la caridad, y la formación de selectos.

Lo mismo que ha ocurrido con la salud, el Estado garantiza hoy día a todos los ciudadanos la enseñanza básica. El ejercicio de la enseñanza, ya no puede ser asimilado a la acción del buen samaritano que atiende al que ha sido abandonado y carece de posibilidades de reacción por sí mismo. Se trata más bien de colaborar a la prestación de un servicio público. Tal colaboración no es precisa, en el sentido de que aunque no se prestase, el servicio sería mantenido igualmente. Ha dejado de ser una obra de caridad ejercida por la compasión con el necesitado, y que por eso mismo sólo llegaba a unos pocos, para convertirse en un servicio público económicamente retribuido, y que por ello mismo puede llegar a todos. Pero no cabe duda que esta nueva situación puede poner en cuestión el carisma fundacional de algunas congregaciones religiosas, instituidas al amparo de esta visión de la docencia como ejercicio de una obra de caridad.

Por ello mismo nos resulta insuficiente los términos en que se expresa el P.C.E. para admitir la enseñanza no estatal. Decir por ejemplo que «en una situación de atraso escolar como es la España de hoy, no se puede despreciar ningún esfuerzo pedagógico, y la fuerte presencia de la enseñanza privada subvencionada por el Estado, es una herencia de la etapa franquista que no se puede ignorar»², es desvirtuar la hipótesis del planteamiento. El Partido Comunista tiene razón política al querer aprovechar un esfuerzo más para resolver el problema de la enseñanza en España. Pero lo que me parece importante dejar asentado es que si se utiliza a las congregaciones religiosas o a seculares con iniciativa para colaborar en este servicio público que es la enseñanza, no es porque el Estado carece de recursos suficientes. Este puede ser el planteamiento del régimen franquista: el Estado descarga una parte de su presupuesto, y las clases dominantes garantizan su instrumento de reproducción selectiva. Aún cuando el Estado tuviera todos los medios necesarios para prestar el servicio en su totalidad, pensamos que no debe hacerlo mediante sus propios funcionarios, sino aceptando y encauzando, como diremos más abajo, la colaboración autónoma de fuerzas sociales independientes. La formulación del P.C. adolece por un lado de cierto oportunismo que hace pensar si en su mente se aloja la oculta intención de dejar caer la enseñanza no estatal el día que al Estado ya no le haga falta su servicio. Por otra parte hace del asunto un planteamiento bastante superficial y coyuntural. Puesto que está ahí, estima que

(2) Partidos políticos y educación, pág. 23.

no debe ser ignorado, pero no analiza el papel que tal enseñanza ha de juzgar en la construcción de una sociedad democrática. En este punto creo que el P.C. carece de perspicacia histórica.

b) Masificación de la enseñanza

Otro fundamento ideológico que ha sustentado la enseñanza no estatal como actividad de las órdenes religiosas, ha sido la «formación de selectos», de élites. La generalización de la enseñanza también ha hecho que tal principio perdiera vigencia. El problema de una sociedad moderna no es la formación de selectos, sino la formación de las masas. Estamos asistiendo a la auténtica rebelión de las masas que previó Ortega. Gracias a esta incorporación de las masas a la cultura, el proceso se está acelerando. Han pasado los tiempos de Edison y de Newton, incluso los de Fleming. La investigación se lleva a cabo por grandes equipos anónimos en las universidades o en las empresas: la suma de aportaciones infinitesimales de muchos hombres más o menos corrientes, es más eficaz para el progreso social que la aportación genial de unos pocos individuos excepcionalmente dotados. Ni para la ciencia, ni para la política, ni para la economía es rentable dedicarse a la formación de selectos. El porvenir de la sociedad reside en la formación de las masas.

Esta nueva circunstancia puede llevarnos a una cierta pérdida de calidad en la enseñanza o de la imagen de marca. No se puede universalizar una enseñanza cara. El abaratamiento no puede conseguirse si no se sacrifican ciertos perfiles de alta calidad, pero no absolutamente necesarios. Esta misma circunstancia nos puede llevar a la situación de que sea más difícil distinguir un colegio de otro. Son limitaciones impuestas por los costes, por el sistema de ingreso, por la unificación de los planes de estudio, en una palabra, por la masificación.

c) Los derechos de los padres

Hay una tercera base ideológica en que se apoya la enseñanza no estatal, que tampoco a nuestro juicio, expresa un auténtico fundamento permanente para el futuro de la existencia de la misma. Aún se sigue esgrimiendo con cierta exigencia, pero tiene motivos serios para debilitarlo. Me refiero a una justificación de la enseñanza no estatal por aquello de que según los derechos humanos de la ONU³ «los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos». El proyecto de Constitución

(3) Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948, artículo 26.3.

española ha concretado lo del «tipo de educación» en la «formación religiosa y moral» que reciban los hijos.

Los derechos de los padres, según el proyecto de Constitución, quedan delimitados a la garantía por parte de los poderes públicos a una formación religiosa y moral para los hijos, de acuerdo con las convicciones de los padres. El modo de hacer efectiva esta garantía no está previsto en la Constitución. De ninguna forma puede preverse que la existencia de centros docentes de la Iglesia, o simplemente privados, sea de forma mejor. Este derecho no es solamente para algunas familias españolas, sino para todas. Resulta impensable que la Iglesia pueda ofrecer una red de centros docentes que alcance a todos los rincones del país. Además este derecho no es solamente de los católicos, igualmente pueden exigirlo los españoles de otras confesiones: protestantes, judíos, etc.

Habrà que aplicar otros medios: clases de religión y de ética en los colegios del Estado, apoyo del Estado a actividades de formación religiosa y ética en régimen paraescolar, o cualquier otro sistema que pueda concebirse como adaptado. Así pues, según el proyecto de Constitución, la existencia de centros no estatales, no se apoya en el derecho de los padres. El proyecto constitucional les atribuye en cuanto padres, el derecho a una «formación» pero no a un determinado tipo de centro docente.

Este planteamiento del problema por parte del proyecto constitucional, me parece correcto. Es un hecho incuestionable, que la libertad real de elegir centro docente, no puede ser garantizada a todas las familias españolas. Se trata de una imposibilidad fáctica. En las zonas rurales habrá los colegios que requiera la densidad demográfica. Pero el Estado español no puede asumir el cargo de duplicar o triplicar, según las confesiones religiosas, el número de centros docentes para que los padres puedan elegir un centro, entre los varios que tengan a su alcance. Esta situación de elección puede ocurrir en Madrid o Barcelona, o en otras grandes ciudades. La alta densidad demográfica permite una oferta plural, que estadísticamente cubra una demanda también plural. Pero esta realidad fáctica sólo está al alcance de un reducido porcentaje de la población española. Pretender que el proyecto constitucional garantice el derecho de los padres a elegir un centro docente para sus hijos, es querer afirmar una más de tantas libertades formales, que sólo son asequibles a las capas sociales mejor situadas. Esta libertad nunca podrá ser una libertad real de **todas** las familias españolas. No es cuestión de lo que pueda decir el texto constitucional, sino que realmente será imposible que el Estado pueda garantizar la creación de tal red de centros docentes a lo largo y a lo ancho del país, de forma que **todas** y no solamente algunas familias españolas puedan elegir cen-

tros docentes para sus hijos. Elegir supone que cuando se lleva a los hijos a un colegio, con preferencia a otro donde también se le hubiese podido llevar si se hubiese querido. Esa situación histórica supone tal abundancia de medios materiales, humanos y económicos, que es absolutamente impensable. Por ello pienso que el planteamiento que hace el texto constitucional del derecho de los padres acerca de la formación que han de recibir sus hijos, es correcto.

5.—EL HECHO FUNDAMENTAL: LIBERTAD DE CREACION DE CENTROS

Sin embargo, el proyecto constitucional establece el derecho a la creación de centros, no de los padres, sujetos pasivos; sino de los ciudadanos promotores, sujetos activos. Si la Constitución hubiese fundamentado la libertad de creación de centros sobre el derecho de los padres, o bien se trataba de una libertad meramente formal, o bien la libertad de elección debería ser efectiva para **todas** las familias españolas; lo cual es completamente impensable. Pero al concebirse como un derecho de los promotores, sin más restricción ideológica que el respeto a los principios constitucionales, sitúa el principio de la libertad de enseñanza en el mismo marco constitucional que la libertad de expresión, de asociación, o de reunión. Puede enseñar aquel que desee hacerlo, siempre que esté capacitado para ello, lo mismo que puede expresarse en público, de palabra o por escrito, puede asociarse, o puede reunirse, aquel que quiera hacerlo. Todos ellos son derechos activos y no derechos pasivos. Así pues, pienso que pretender defender la libertad de enseñanza como un derecho de las familias, no es un planteamiento correcto: la libertad de enseñanza es un derecho de los enseñantes.

Ahora bien, al ser la enseñanza un servicio público, al cual por interés de la sociedad y del Estado, han de tener acceso la totalidad de los ciudadanos, es imprescindible que sea obligatoria y gratuita⁴ en su nivel básico. La gratuidad de la enseñanza tiene una doble vertiente: por un lado es la forma de que incluso las clases con menor renta tengan acceso a ella. En este aspecto constituye una prestación del Estado hacia estas clases sociales. Pero a su vez, al ser preceptivamente gratuita, constituye una limitación al encarecimiento de la enseñanza a costa de la introducción de elementos lujosos. La gratuidad de la enseñanza básica juega en este caso, no el papel de una prestación, sino de un impuesto. Constituye una prohibición, de carácter institucional, a los colegios caros, aristocráticos, de lujo. Puesto que la enseñanza básica se ha de prestar a todos los ciudadanos **gratuitamente**, se ha de dar por un coste uniforme y homologado a todos los ciudadanos. No cabe la posibilidad de introdu-

(4) Proyecto de Constitución artículo 27.4 (Texto aprobado separadamente por el Congreso y el Senado).

cir elementos de supererogación lujosa, por la sencilla razón de que la Constitución elimina la posibilidad de pagar por ellos.

¿Es un mal para la sociedad la existencia de colegios caros, si los paga la fortuna de las familias privadas? ¿Por qué los elimina la Constitución? Creo que sí, es un mal para la sociedad la existencia de tales colegios, pues constituyen un nido de clasismo social. La sociedad no puede permitir que unos ciudadanos sean educados mejor que otros, por el hecho de que sus padres sean más ricos. Todos los ciudadanos han de recibir una enseñanza de la misma categoría. La enseñanza juega pues un papel de igualación social, de emparejamiento. De la misma manera que los impuestos sirven para redistribuir las rentas que la libertad de mercado acumula en unas manos; así la gratuidad de la enseñanza ha de jugar el papel de redistribución de la cultura, que por el mismo juego de los mecanismos liberales de la sociedad occidental, tendería a acumularse en unas familias seleccionadas por la fortuna y el poder heredado.

La equivocación de algunos dirigentes políticos de la izquierda al promulgar una enseñanza pública gratuita, y una enseñanza privada costeada por las familias que puedan hacerlo, constituye un error político de incalculable magnitud. Representa la perpetuación endógena del clasismo social.

6.—EVITAR EL MONOPOLIO DOCENTE DEL ESTADO

Si por una parte la enseñanza ha de ser gratuita para evitar el clasismo, no puede ser un monopolio del Estado para evitar el totalitarismo. La enseñanza es un servicio público que, por ello mismo, ha de ser garantizado por el Estado. Pero igualmente es un instrumento de influencia ideológica en la sociedad, que considero del mayor peligro con carácter monopolista en manos de un solo poder, aunque este sea el del Estado. El proyecto constitucional asigna al Estado los papeles siguientes:

- Programación general (27,5)
- Creación de centros (27,5)
- Inspección (27,8)
- Homologación (27,8)

La iniciativa social no es previsible que llegue a cubrir la totalidad de las necesidades en enseñanza del país, por eso el Estado ha de crear también centros, pero la Constitución garantiza el derecho de cualquier grupo social con iniciativa y capacidad para crear centros. Tal libertad de enseñanza será puramente formal si no incluye que la enseñanza sea financiada por el Estado:

por una parte sólo podrán ejercer el derecho de enseñar quienes tengan capacidad económica para ello; por otra parte tal enseñanza no subvencionada tendrá que ser no gratuita con el consiguiente clasismo que acabamos de explicar.

Por otra parte el subvencionar la enseñanza no estatal no supone para el Estado ningún perjuicio, sino al contrario un ahorro. Propugnamos para la enseñanza un régimen de acción concertada o de contratos equivalente al que practica el Estado en Obras Públicas, o en otras actividades económicas, calificadas de interés público. En primer lugar el Estado, conforme afirma el proyecto constitucional, ha de hacer una programación general determinando cuántos centros docentes hacen falta y dónde.

En segundo lugar, ha de hacer público un coste oficial tanto para la creación de puestos escolares, como para su mantenimiento. Con este coste, el Estado financiará tanto los centros estatales gestionados por funcionarios del Estado, como centros no estatales, gestionados por personas físicas o jurídicas no estatales. Tantos unos como otros, estarían sometidos a la misma homologación e inspección que garantizase su calidad cara al ciudadano. Nos mantenemos al margen de la discusión en torno a la escuela plural o al pluralismo de escuela. Constituyen dos corrientes contradictorias, cada una con sus ventajas e inconvenientes. Se pueden encontrar ventajas en favor de una u otra. En todo caso, tales argumentos nunca serán suficientemente fuertes como para prohibir la existencia de la otra alternativa. La elección de una u otra reviste el carácter de una opción política.

En la forma en que está redactado el texto constitucional ambas alternativas son posibles. Estimamos que las leyes que se promulguen al amparo del proyecto constitucional deben seguir esta misma línea de no tomar partido sobre la alternativa de una escuela plural o un pluralismo de escuela. A nuestro juicio, debe dejar ambas alternativas a la elección de los sujetos activos que han de organizar los centros, y de los sujetos pasivos que en su elección decantarán a la sociedad en favor de uno u otro modelo.

El proyecto constitucional no afirma de forma clara la financiación de la enseñanza no estatal por parte del Estado. Hay tres textos de los cuales puede deducirse, si no se tienen reservas ideológicas para ello, pero dicha deducción tampoco es forzosamente evidente:

- a) las personas físicas o jurídicas pueden crear centros (27,6)
- b) la enseñanza básica es obligatoria y gratuita (27,4)
- c) los poderes públicos ayudarán a los centros docentes (27,9)

De estas tres afirmaciones se puede deducir la financiación por parte del Estado, pero no es forzoso deducirla: primero porque no se especifica que tal ayuda ha de ser precisamente financiera; segundo porque no se dice si tal ayuda será total (por la totalidad del coste de la enseñanza) o solamente parcial. En los supuestos en que nos estamos moviendo está claro que solamente podemos aceptar una subvención total. Solamente una enseñanza no estatal absoluta y totalmente gratuita podrá cumplir el papel social de igualación de clases, y de garantía del pluralismo ideológico que le asignamos. Solamente podrá ser absoluta y totalmente gratuita, si es totalmente financiada por el Estado, dentro de unos módulos de costes y de prestaciones que han de ser igualmente fijados por el Estado para toda clase de centros docentes sean cualesquiera sus promotores.

7.—LOS CENTROS DOCENTES CONFESIONALES

En la base de esta discusión hay planteado un postulado que predetermina cualquier solución que se quiera dar al tema de la enseñanza: ¿es posible, incluso es conveniente, que el Centro docente concebido como unidad orgánica mantenga una determinada ideología con la cual pretende enmarcar el conjunto de las enseñanzas que imparte? De nuevo nos encontramos aquí con orientaciones pedagógicas que originariamente proceden de una opción política. Podemos pensar que pedagógicamente es más formativo el que el Centro docente esté informado por un ideario, aceptado por todos los docentes del Centro, y a cuya implantación en la mente de los alumnos colaboran todos. Por el contrario tal aceptación puede ser interpretada como la creación de un espacio mental artificial, sesgado, alejado de la realidad de la vida. Es más formativo que el alumno viva desde la edad escolar en un ambiente pluralista, donde profesores con ideologías distintas, le presenten a su vez distintas concepciones de la vida, en un respeto mutuo y convivencia amistosa. Esta segunda alternativa prepara, según algunos, mejor para una sociedad democrática y pluralista que la primera.

Pretender la solución de este dilema, me parece virtualmente imposible. Lo que sí me parece necesario es poner bien claro las intenciones de los grupos ideológicos que propugnan un tipo u otro de enseñanza. Creo que es absolutamente claro que cuando la Iglesia pretende crear y mantener centros docentes, lo hace con una expresa finalidad pastoral: después de un análisis objetivo de la situación histórica ha llegado a la conclusión, a través de sus órganos autorizados —el Concilio Vaticano II⁵, por ejemplo— de que es preciso continuar

(5) Declaración sobre la educación cristiana de la juventud, «gravissimum educationis momentum», n.º 8.

manteniendo los centros de enseñanza católicos como instrumentos de predicación del evangelio. Para amigos y para enemigos, para los de dentro y para los de fuera, poner este objetivo claramente en primera línea, me parece necesario. Justamente en esta finalidad pastoral, está la fuerza y la debilidad del planteamiento de la libertad de enseñanza por parte de las fuerzas vivas de la Iglesia católica.

La Iglesia Católica no puede prescindir de sus centros docentes confesionales. Desde el punto de vista pastoral sería este un error histórico que se pagaría con una progresiva descristianización de las familias, y consiguientemente de la sociedad. Este es el sentido de las decisiones tomadas por el Concilio Vaticano II. Ciertamente no son los centros de enseñanza el medio único de transmitir el mensaje evangélico, el depósito de la fe. A lo mejor ni siquiera el más eficaz. No tenemos nada en contra de los que dicen que la transmisión del mensaje revelado cristiano debe hacerse por otros medios más específicos. Efectivamente la enseñanza confesional de los centros docentes de la Iglesia Católica no podrá nunca llegar a todos los ámbitos y clases de la sociedad, ni a través de ella pueden alcanzarse todos los aspectos del testimonio evangélico y de la predicación. Pero el que no pueda ser el único medio no significa que no sea necesario. La discusión teórica nos puede llevar tan lejos como queramos: sobre si un centro confesional prepara mejor o peor para vivir la fe cristiana en una sociedad pluralista, que un centro no confesional. La experiencia histórica nos da que los grupos cristianos, incluso en medios pluralistas y tolerantes, mantienen los centros confesionales como medio de transmisión de su fe y de su presencia efectiva en el colectivo social pluralista. Pretender que en España nos vamos a inventar un sistema mejor y más perfecto que el de otras sociedades que vienen experimentando este asunto con resultados positivos desde hace muchos decenios me parece, como dije más arriba, caer en un narcisismo histórico digno del antiguo régimen nationalsindicalista.

Por otra parte al Estado no solamente no le perjudica la existencia de tales centros, sino al contrario le beneficia. Siempre naturalmente, que tales centros confesionales no deban su existencia a ningún privilegio de grupo, sino a la amplitud tolerante de la Constitución hacia cualquier ideología que respete las normas democráticas de la convivencia. Siempre que sea posible que los distintos grupos ideológicos presentes en el colectivo nacional puedan promover los centros docentes que deseen, y que éstos sean gratuitos con objeto de que sean accesibles a cualquier ciudadano sin discriminaciones de clase, será muy difícil, por no decir imposible, la implantación de un régimen totalitario. Todos los regímenes totalitarios han pretendido el dominio de la Escuela, y lo que precisamente estamos propugnando es quitarle al Estado el dominio de la Escuela para entregárselo a la sociedad. Y partiendo del supuesto de que la so-

ciudad es ideológicamente pluralista, proponemos que cada grupo social pueda promover y mantener, con una inspección y con un control de calidad por parte del Estado, centros docentes. Tales centros docentes constituirían una concreción del pluralismo social, que significará una barrera eficaz a la implantación de cualquier totalitarismo por quien desde el Estado pretenda dominar a la Sociedad.

Asimismo por parte de la Iglesia Católica es importante la revisión de los contenidos y de las formas en las que vierte la transmisión del mensaje de la revelación de Jesús. Más arriba hemos hecho una crítica de lo que fue la formación cristiana de los Centros docentes de la Iglesia en los años felices de la postguerra, hasta la década del 60, cuando empezó la convulsión del Vaticano II. Me remito a esas críticas para sugerir lo que yo entiendo que debe ser la característica de un centro docente de la Iglesia. Me parece que no es el hecho de la enseñanza formal del catecismo, o la práctica obligatoria de algunos ejercicios de piedad. Si pensamos que la revelación de Jesús orienta más hacia la aceptación de unos valores, de una determinada concepción de la vida, que a unos ritos concretos o a ciertos enunciados intelectuales; creo igualmente que una Escuela Católica se ha de identificar y distinguir más por el respeto en su funcionamiento hacia los valores evangélicos fundamentales, que por el hecho mismo de que se imparta en ella clases de religión. Las clases de religión o de catecismo, la práctica de ejercicios de piedad es bueno que existan en una Escuela Católica; pero lo más importante a mi juicio es el estilo de funcionamiento que resulte adaptado a los modos de convivencia cristiana.

La participación en la gestión de los centros es una consecuencia del respeto cristiano por la persona. Su concreción en un reglamento de régimen interior puede ser maximalista hasta el punto de hacer inviable la gestión del centro por el bloqueo de los mecanismos decisoriales, o por el contrario minimalista haciéndola puramente aparente. No pretendo entrar en los modos concretos de participación que son auténticos y eficaces. En cambio sí quisiera señalar que la participación en la gestión —reivindicación esencial de los partidos de izquierda— no constituye en modo alguno un obstáculo a la confesionalidad de la Escuela; sino todo lo contrario, no entiendo cómo una Escuela pueda autodenominarse católica o cristiana si no existe dentro de ella una auténtica participación en la gestión de todas las personas o grupos integrados en la Escuela: promotores, profesores, personal auxiliar, padres o, en su caso, alumnos. El número 7 del artículo 27 del proyecto constitucional que habla de la participación en la gestión omite en su enumeración a los promotores de los centros. Esta omisión, si puede ser interpretada en algún caso como una exclusión, la juzgo arbitraria, injusta e improcedente.

8.—REFLEXIONES SOBRE EL ARTICULO 27 DEL PROYECTO CONSTITUCIONAL

En las líneas que preceden hemos pretendido exponer con la mayor claridad posible nuestra posición en torno a la polémica acerca de la Escuela pública o privada. Es ciertamente un problema político sobre el modelo de sociedad a que aspiramos: plantear este tema como una cuestión de derechos naturales de la familia creo que supone el querer defender con grandes principios las propias opciones políticas. Nos hemos manifestado partidarios de una enseñanza no estatal, gratuita, financiada por el Estado, libre para adoptar unos principios educativos u otros, con participación en su gestión de todos los grupos interesados: promotores, profesores, padres y, en su caso, alumnos. Somos partidarios de este modelo de Escuela porque creemos que es un modelo garantía de una sociedad democrática. Mantenemos graves reservas a una escuela estatal, resultado de un monopolio docente por parte del Estado, porque creemos que encierra un grave peligro de totalitarismo. Escogemos, pues, un modelo de Escuela, porque consideramos que favorece un determinado modelo de sociedad.

Pero para poder hacer semejante elección es preciso que partamos de una cierta confianza en los principios democráticos, y por ende el respeto a los mismos que tendrán los otros grupos sociales. Esta confianza es la que me parece sentir ausente del artículo 27 del proyecto constitucional. Parece como si por una parte hubiera querido afirmar ciertos enunciados que contenten a tendencias que reclaman la enseñanza no estatal; pero por otra parte deja un tanto ambiguas las garantías constitucionales de estos mismos enunciados. Se afirma la «libertad de enseñanza», la «libertad de crear centros», la «garantía de una formación religiosa». Junto con estas afirmaciones se omite el que el Estado financiará al 100 por ciento la enseñanza básica de los centros no estatales (se dice solamente que se ayudará), al hablar de la gestión de los centros se omite a los promotores. Tenemos la impresión de que este artículo es el resultado de un compromiso entre los dos partidos mayoritarios del Congreso, UCD y PSOE. Pero con la particularidad de que en lugar de ir a construir una concepción de lo que debe ser la enseñanza en una sociedad democrática, ha jugado cada uno a no fiarse del otro. En lugar de hacer una afirmación tajante y clara de una política educativa ha ido cada uno a impedir que el otro partido obtenga demasiadas afirmaciones a su favor. En conclusión resulta un artículo redactado a partir de una desconfianza en el «otro». Quizás porque efectivamente cada uno de los dos partidos mayoritarios se mueven más por una desconfianza respecto del otro partido que por una confianza en el Estado democrático.

Entiendo que mientras no cambien las actitudes políticas hacia los otros grupos será muy difícil construir una auténtica convivencia nacional. ¿Llegaremos en España a un esquema de organización de la Escuela auténticamente democrática y generador de democracia? Creo que lo lograremos con dos condiciones: que todos hagamos un juego limpio en nuestras actuaciones, y que no supongamos a priori que los «otros» hacen un juego sucio.

Jaime Loring Miró
ETEA, Córdoba

AVISO A LOS SUSCRIPTORES DE PROYECCION

Con el presente número 111 acaba la suscripción que tienen Vds. para el año 1978. Con objeto de facilitarnos la renovación de las suscripciones para el año 1979 les rogamos se sirvan enviarnos antes de Enero de 1979 el importe de la suscripción.

a) Por transferencia a la cuenta corriente de PROYECCION:

PROYECCION

Apdo. 2002

Banco de Santander

Cta. 17.472

GRANADA

Librería: **PROYECCION**

Cta. corriente Postal

núm. 00.903.623

GRANADA

b) Por giro postal a nombre de **PROYECCION**. Apdo. 2002. Granada.

c) Por cheque nominal bancario a nombre de **PROYECCION**.

En cualquier pago pongan siempre como remitente la persona y dirección a cuyo nombre está puesta la suscripción.

En caso de que en Enero no hayan renovado la suscripción de 1979 se la enviaremos contra reembolso como en pasados años (a menos que nos hayan escrito dándose de baja).

Los precios de la **suscripción para el año 1979** serán:

España	375 ptas.
Núm. suelto	100 ptas.
Extranjero	7,5 \$ USA.
Por avión	15 \$ USA.
Núm. suelto	2 \$ USA.