

DERECHOS DE LA IGLESIA EN MATERIA DE ENSEÑANZA

Se impone para comenzar una observación previa. El tema de la enseñanza ha sido estudiadísimo; los documentos magisteriales, tanto pontificios como españoles, son muy abundantes y la bibliografía es inmensa. El hombre nace solo en parte, porque otra parte del hombre no nace sino que se hace. Lo que en el hombre nace es el resultado de su herencia biológica que configurará toda su vida: lo que se hace es producto de la influencia ambiental, de la que forma parte muy importante la acción educadora. Uno y otro elemento se entrecruzan y se influyen mutuamente en la vida de cada individuo. La eficacia de la educación en ese sector del hombre que se hace, no por tónica es menos verdadera. Y es igualmente un tópico pleno de verdad que las generaciones hechas quieren dejar detrás de sí otras generaciones semejantes, entregándoles su depósito de valores lentamente adquiridos. La educación es tradición, base de la permanencia y catapulta del progreso. Lo difícil no es indicar los campos de la cultura y de la vida en los que se manifiesta el interés por la tradición y la enseñanza. Lo difícil sería señalar los que son ajenos a esa preocupación.

Por eso hay que comenzar diciendo que en las líneas que siguen sólo se pretende reflexionar acerca del número 61 del Documento episcopal sobre la Iglesia y la comunidad política, a sabiendas de que los planteamientos aquí discutidos serán parciales y de limitado horizonte.

EDUCAR

El Documento intitula el párrafo que debemos comentar “Derechos de la Iglesia en materia de enseñanza” (n. 61). No se trata sólo de enseñanza, sino de “educación”, de “formación religiosa”, términos que el Documento emplea unas líneas más abajo. Enseñanza y educación no son términos intercambiables ya que lo primero puede existir sin lo segundo, sobre todo en la edad adulta. De hecho, sin embargo, el que enseña educa y en un aprendizaje cualquiera explícitamente o implícitamente van incluidos elementos educativos. Si la Iglesia en sus documentos se preocupa del problema de la enseñanza y reclama sus derechos al respecto, es porque sabe que en nuestras realidades fácticas el hombre se educa aprendiendo y que la organización de la enseñanza es la organización de la educación¹.

¹ Los dos principales documentos del Magisterio son la Encíclica de Pío XI *Divini illius Magistri*, 31 dic. 1939 (AAS 22-1930-48 ss.) y la Declaración *Gravis-*

Santo Tomás considera la educación vinculada íntimamente a la generación, como una prolongación normal de ella². El hombre nace desvalido y en las primeras etapas de su vida extrauterina sus funciones vitales están aún en estado embrional y son suplidas por las de su madre que prolonga así su acción reproductora. A la vez que su animalidad se desarrolla y tiende a separarse de su madre, el niño adquiere también poco a poco sus características de hombre: el lenguaje, la capacidad de servirse de las cosas, de adquirir ideas, de crear instrumentos, de percibir valores, de orientarse en el mundo de los derechos y de los deberes y de abrirse a la trascendencia de la fe religiosa. Y aunque la educación continúa mientras el hombre es capaz de nuevas experiencias y de nuevas ideas, sin embargo, se considera terminada cuando el hombre ha alcanzado tal desarrollo biológico y humano que le permite enfrentarse solo con la vida. Cuando eso sucede, la dependencia de su progenitor-educador ha terminado.

La educación no puede concebirse como forja o fabricación de hombres prefigurados artificialmente con arreglo a un módulo de laboratorio. La plasticidad del ser humano, con ser mucha, está condicionada por su naturaleza que no es modificable. Pero la naturaleza no incluye sólo una estructura estática (la definición esencial) sin relación a un dinamismo interno que la impele a la consecución de su fin. Por más que hoy son muchos los que repudian la filosofía medieval como ignorante de la cinemática humana, la verdad es que para Aristóteles "la naturaleza de una cosa es su fin: lo que una cosa es cuando ha alcanzado su completo desarrollo, eso es lo que llamamos su naturaleza"³. La naturaleza no comprende sólo la identidad del ser, sino su dinamismo propio por el cual tiende a realizarse plenamente alcanzando la perfección que le corresponde. El dictamen de nuestra conciencia humana nos informa ante todo sobre nuestra propia identidad, pero también sobre nuestra inclinación a realizar nuestros proyectos vitales y a ser plenamente lo que percibimos inicialmente como una posibilidad embrional. Poseemos por tanto una naturaleza sustancialmente inmutable y a la vez indeterminada en cuanto susceptible de muchas mo-

simum educationis momentum del Concilio Vaticano II. Hay también textos referentes al tema en la Constit. *Gaudium et spes* del mismo Concilio, en la Encíc. *Summi Pontificatus* de Pío XII, 20 octubre. 1939 (AAS 31-1939-510 ss.), en la Encíc. *Mit brennender Sorge* del mismo Papa, 14 marzo 1937 (AAS 29-1937-145 ss.), en la Encíc. *Immortale Dei* de León XIII, en el radiomensaje de Pío XII *La famiglia*, 23 marzo 1952 (AAS 44-1952-270 ss.), el discurso de Juan XXII *Siamo particolarmente graditi*, 19 marzo 1960, y otros varios. Como colección documental sistemática hay que citar J. L. Gutiérrez García, *Conceptos fundamentales de doctrina social de la Iglesia*, tomo II (Madrid 1971). Hemos utilizado con preferencia la *Colección de Encíclicas y documentos pontificios* de Acción Católica Española (Madrid 1967).

² Sto. Tomás, *Contra gentes*, III, 122. Cf. *Sum. Theol.*, II-II, 102, 1 y 10, 12.

³ Aristóteles, *Politica*, I, 2 (Bekker 1252 b).

dalidades plenificantes cuya adquisición nos lleva hacia la perfección de que somos capaces.

La modelación de una personalidad, en la que consiste la educación, es posible por esas posibilidades inscritas en nuestro ser de hombres. Somos educables porque somos perfectibles y porque tenemos conciencia de esa perfectibilidad. De hecho, no nos es posible actualizar todas nuestras posibilidades, sino sólo un pequeño grupo de ellas, determinadas parte por el medio ambiente en cuyo seno vivimos y parte por nuestra propia elección. Pero cualquiera que sea la línea que recorre la educación de un hombre, esa educación consiste en poner en acto formas que se adquieren y que preparan a su vez para nuevas formas más avanzadas. Por lo cual, el educador no es la causa total de la educación, pues no actúa sólo "ab exteriori principio" como el arquitecto en el proyecto de una casa, sino que combina el principio exterior con el principio interior del educando, como el médico que cura en colaboración con las posibilidades biológicas de salud escondidas en el cuerpo enfermo⁴. El educando colabora activamente con la acción del educador y la educación es la forma ("formación" en el sentido de esta palabra en este tema) resultante de actualizar potencias que el educando pone en acto bajo la guía experta del maestro (educar, *educere*, sacar de, según una etimología aceptada).

En las sociedades primitivas la educación es elemental y los factores naturales predominan sobre los adquiridos. Al contrario, en nuestras sociedades desarrolladas la acción educadora predetermina y condiciona fuertemente la posterior fisonomía del educando; de ahí que la actividad educadora cobra en los tiempos actuales una importancia grandísima, como lo evidencia el hecho de que los Estados modernos invierten fuerte sumas en materia de enseñanza, guiados no sólo por la conciencia actual de que todo hombre tiene derecho a ser educado, sino también por la convicción de que el progreso de una comunidad depende de la eficacia de la educación y de su extensión al mayor número posible de miembros de la colectividad. Hoy es corriente decir que el dinero empleado en la educación es la inversión más rentable del dinero público. Hay que observar además el hecho de que el arte de enseñar, partiendo de los datos acumulados por la experiencia y la sabiduría antigua, ha adquirido modernamente un gran desarrollo, hasta constituir una carrera universitaria en la que se cultivan las ciencias de la educación, unas teóricas (Pedagogía general, Historia de las prácticas educativas) y otras de carácter práctico y normativo (Metodología, Didáctica) junto con las ciencias auxiliares (Psicología, Sociología). El educador es hoy un perito en su arte y la educación tiene lugar en Centros especializados, con la consiguiente disminución de la influencia

⁴ Santo Tomás, *Summa Theologica*, I, 117, 1.

paterna sobre todo en las últimas fases de la educación, lo cual nos explica el gran interés de la Iglesia en tener centros propios de enseñanza y en llegar con su influencia a los centros oficiales del Estado en los que la enseñanza se imparte.

FE Y EDUCACIÓN

En el hombre hay exigencias y capacidades perfeccionables (la potencia pasiva de los escolásticos) no sólo en el plano de lo temporal sino en el de lo espiritual y trascendente. Hoy hay que decirlo con más fuerza que nunca, porque nuestra sociedad está disparada hacia el progreso material, no sin mengua de la percepción fina y de la defensa de los valores espirituales que han sido tradicionalmente la meta de nuestros afanes culturales. Metidos en el empeño de alcanzar los niveles de las naciones más desarrolladas, los mejores cerebros de nuestra juventud aglomeran las Facultades de Ciencias, mientras declinan los estudios de Filosofía y de Humanidades clásicas.

Y sin embargo, la educación no está ordenada sólo ni primordialmente a las modernamente llamadas ciencias, porque el hombre es capaz también de abrirse al mundo del espíritu y de preguntarse por la existencia de Dios. Es más, esta búsqueda responde al más profundo anhelo del hombre, a su hondura más densamente humana. Nuestras capacidades y exigencias embrionales no se calman cuando hemos logrado aislar un fenómeno físico, experimentarlo científicamente y expresarlo en una fórmula matemática. Los logros solos de una sabia tecnocracia acaban en el hastío y la desesperanza, como el niño que tiene juguetes pero no tiene amor. "Dióle ojos y oídos y un corazón inteligente: llenóle de ciencia e inteligencia y le dio a conocer el bien y el mal. Le dio ojos para que viera la grandeza de sus obras, para que alabara su nombre santo y pregonara la grandeza de sus obras"⁵. Son casi innumerables los pasajes bíblicos en los que Dios se expresa como luz para los hombres que le han de seguir, dando así a entender que el hombre está ordenado hacia Dios. Una educación que no tiene en cuenta ese dato fundamental de la fe sería manca y haría hombres mutilados. Tántalos que no pueden alimentarse de lo que más apetecen. Los conocimientos científicos sin duda nos enriquecen pero no nos completan. Nuestra misma luz natural nos dice que no estamos sólo para observar, describir y medir, sino para discernir y para juzgar sobre la naturaleza, sobre nuestro propio yo y sobre Dios. Aún más que por nuestra capacidad de experimentar y raciocinar somos hombres porque reflexionamos sobre nuestra propia inteligencia y somos capaces de juzgar y valorar la realidad cualquiera que nos concierne. Del escrutar científico pasamos al especular

⁵ *Eccle.* 17, 3-8.

filosófico sin solución de continuidad tan sencillamente como de la cuna a la marcha y de esta a la carrera. Y la Filosofía nos deja en el umbral de la Divinidad, donde la Revelación nos toma de la mano para adentrarnos en el ultramundo del misterio, impervio pero ya presentido en lo más hondo de nuestro ser.

“Por lo mismo, es falso todo naturalismo pedagógico que de cualquier modo excluya o aminore la formación sobrenatural cristiana en la instrucción de la juventud; y es erróneo todo método de educación que se funde, en todo o en parte, sobre la negación u olvido del pecado original y de la Gracia y, por tanto, sobre las fuerzas solas de la naturaleza humana”⁶: “Muchos de entre ellos [los educadores] como insistiendo con exceso en el sentido etimológico de la palabra [educación] pretender sacarla de la misma naturaleza humana y realizarla con solas sus fuerzas. Y en esto ciertamente yerran, pues en vez de dirigir la mirada a Dios, primer principio y último fin de todo el universo, se repliegan y descansan en sí mismos apegándose exclusivamente en lo terreno y temporal: por eso será continua e incesante su agitación mientras no dirijan sus pensamientos y sus obras a la única meta de la perfección, a Dios...”⁷.

Esta doctrina de Pío XI sigue siendo válida, como fundada en datos irrefragables de la antropología cristiana. El Concilio la acepta expresamente. “La verdadera educación se propone formar la persona humana en orden a su fin último y al bien de las sociedades...”. Desea que “con toda atención se estudien los nuevos problemas e investigaciones del progreso moderno, de modo que se vea más claramente cómo la fe y la razón tienden armónicamente hacia la misma verdad, siguiendo en ello las enseñanzas de los Doctores de la Iglesia, sobre de Santo Tomás de Aquino”⁸.

Sin pretensiones de plenitud, ensayaremos algunas observaciones que pretenden ir al fondo de las dificultades que experimentan hoy muchos ante un sistema que colocan la fe en el centro de la educación. Por ser objeciones de fondo, se plantean principalmente en referencia a las escuelas superiores, si bien los criterios que las apoyan valen también para niveles inferiores al universitario. A mi entender esas objeciones no son nuevas y no es difícil descubrirlas en Pío XI y en varios documentos de Pío XII, por más que el pensamiento moderno las presente con nuevos matices. Piensan hoy muchos que una educación confesional sería hacer confesio-

⁶ Encíc. *Divini illius Magistri*, AAS 22 (1930) 69. En la *Colección de Encíclicas cit.*, es el n. 36.

⁷ *Ibid.*, n.º 4: AAS tom. cit., p. 50.

⁸ Encíc. *Gravissimum educationis momentum*, nn. 1 y 10. Faltan en el Concilio las afirmaciones fuertemente asertivas y hasta polémicas que se observan a veces en el Magisterio anterior. Este tono de voz distinto, responde a otro momento y a otro estilo de la Iglesia. Pío XI se inspira en las encíclicas de León XIII. La Declaración *Gravissimum* se corresponde más bien con la Constitución *Gaudium et spes*.

nal la ciencia. La geología no es católica, ni budista, ni atea. Es sólo eso, geología. Precisamente por eso pueden dialogar los geólogos de cualquier opinión política o religiosa, porque la ciencia es objetiva, la misma para todos. Esa objetividad le da su universalidad, esa universalidad de nombre y de conocimientos que es la etimología y la base de la Universidad. Los dogmas no se obtienen por métodos científicos, no resultan de una experimentación de laboratorio, sino que se imponen en virtud de una autoridad religiosa y son inmutables. Al contrario, la ciencia no acepta nada tan definitivo que nuevas experiencias y descubrimientos no puedan poner en duda e incluso desautorizar. Y por esa razón la ciencia progresa, los dogmas no. La curiosidad ávida de saber trabajando en el campo abierto de la libre investigación produce los progresos de la ciencia. Toda verdad que se presenta como adquisición definitiva e intocable cierra el camino a nuevas investigaciones y paraliza en su raíz los afanes de búsqueda a los cuales se deben los brillantísimos logros que configuran el mundo moderno. Los investigadores saben que el camino que lleva a la verdad es largo y penoso y reaccionan con acritud cuando se les habla de dogmas llovidos del cielo, asequibles a cualquiera sin esfuerzo y por añadidura, fuera de toda posibilidad de control científico, lo cual equivale a decir que hay verdades extracientíficas y que por tanto la ciencia no tiene valor universal⁹. ¿No será más lógico relegar la fe a las cuestiones que discuten los hombres y los desunen y atenerse a una educación basada en ciencias objetivas cuyos enunciados son admitidos universalmente?

En el terreno operativo esta corriente de pensamiento se manifiesta en la afirmación de que la religión pertenece a la esfera de lo personal y debe ser cuidadosamente soslayada en la organización oficial docente. Los católicos norteamericanos tropiezan en sus florecientes escuelas con esos criterios de humanismo secularizante que rehusa ayudar a las escuelas confesionales. Su afirmación más repetida es que el estado debe ser neutral en materias religiosas y que este secularismo no es sino un reflejo de las más urgentes exigencias de la democracia¹⁰. Ideas malentendidas de libertad religiosa vienen a reforzar esa actuación de los Estados y nuestro actual caminar hacia la modernidad de ciertas metas hacen temer que nuestras escuelas van a sentir pronto (si no lo están sintiendo ya) el impacto de tales actitudes.

El valor de las afirmaciones que acabamos de oír, con arreglo a las cuales la educación en la fe comportaría una contradicción interna, es mucho menor del que a primera vista puede parecer.

⁹ Cf. N. A. Luyten, 'Why a catholic University?', *The catholic University: A modern appraisal*, dirigido por N. G. McCluskey (Indiana 1970) 44 ss.

¹⁰ Cf. Cornelius F. Murphy, 'Is the parental Right to educate protected by International Law?', *The right to be educated*, ed. by R. F. Drinan (Washington 1968) 113.

El principio metódico que clasifica como ciencia sólo aquello que resulta de una investigación, no se puede aceptar como algo fuera de toda discusión posible. El prestigio actual de las ciencias lleva a no pocos a absolutizar el método científico y a desligarlo de su esencial referencia al mundo humano. A fuerza de objetivar y de desacralizar, lo que se está haciendo es deshumanizar. Los que hacen la ciencia son hombres: la ciencia fuera de su contexto humano carecería de sentido. Pretender objetivarla a ultranza y aislarla de toda posible contaminación de subjetivismo, sería sencillamente matarla. Toda ciencia sale de la sed de verdad que padecemos no los laboratorios, sino los hombres. Hay por tanto en la urdimbre misma de la ciencia datos extracientíficos o precientíficos: la avidez del investigador y la verdad nocional que se investiga. Se investiga, ¿para qué? Para averiguar la verdad y para aceptarla. Ni la noción de verdad como realidad extrasubjetiva que se nos impone ni los afanes del que la persigue son resultados de experimentación de laboratorio. Todo científico ejercita su trabajo partiendo de presupuestos humanos que, por ser anteriores al método científico, están situados en un nivel más profundo que el método y son, diríamos, más objetivos y más absolutos que el método. El mero enunciado de estos tremendos conceptos —hombre, verdad, búsqueda de la verdad como connatural al hombre— nos coloca ante la perspectiva más auténticamente humana.

Es en esta perspectiva donde encajan el pensamiento y la religión. Ningún hombre verdaderamente inteligente se considera plenificado con lo que le da la ciencia moderna, porque su sed implacable pide hontanares de agua viva que salta hasta la vida eterna (*Jn.*, IV, 14). ¿Cómo podríamos eliminar de la educación esas dos grandes fuerzas de la Historia que son la Religión y la Filosofía? Al contrario, las mentes más lúcidas de nuestros días nos avisan del peligro en que estamos de acabar prisioneros y víctimas de nuestro propio progreso. Bienvenidos sean todos nuestros progresos, todas nuestras técnicas nuevas, todos nuestros europeísmos, pero sin educación cristiana acabaríamos en la mera tecnificación y en una secularización total, radicalmente deshumanizadora.

Nadie pretende con esto relativizar la ciencia ni sacralizarla ni confesionalizarla. Tienen los saberes científicos su método propio y su autonomía que hay que aceptar plenamente. Para ningún educador católico su fe cristiana puede ser un recurso que le ahorre esfuerzos de aprender y tecnificar su didáctica. El Dios de la revelación "n'est pas une solution toute faite, mais exige de la faire, en même temps que la garantie qu'il n'est absurde en définitive de chercher un sens et de réaliser une oeuvre"¹¹. El Concilio dice que la escuela católica "persigue no en menor grado que

¹¹ Cf. J. Lacroix, *Le sens de l'athéisme moderne* (París 1958) 58 ss.; F. Sebastián Aguilar, *Antropología y teología de la fe cristiana* (Salamanca 1973) 310 ss.

las otras los fines culturales y la formación humana de la juventud” y pide a los maestros católicos “prepararse ampliamente en el arte de educar conforme a todos los adelantos modernos”. A las Facultades católicas pide “que sea el prestigio de sus enseñanzas y no el número de las mismas lo que las distinga”¹². “El gran reto de la situación contemporánea al hombre es la ineludible opción entre el reconocimiento de un ser y de un mundo con sentido, que hay que descubrir, acoger, recrear desde un misterioso fundamento dado en el amor y en la libertad que nos llegan desde Otro como don y gracia: o de un mundo sin sentido más allá de nuestras limitaciones y de nuestras creaciones”¹³. Hoy como ayer el hombre es un ser abierto a la trascendencia y el educador no puede postergar la dimensión de profundidad presente en su educando sino que debe ayudarle a descubrir sus propios senos y oquedades que sólo la fe es capaz de llenar¹⁴.

DERECHO FUNDAMENTAL

De lo dicho se deduce claramente el derecho de todo hombre a recibir educación, como parte de su desarrollo humano. Todo hombre que viene a este mundo tiene derecho a ser educado, al menos hasta el nivel de educación general básica, medido no sólo por la situación contingente de su medio social, sino también por criterios más absolutos de desarrollo humano.

El magisterio de la Iglesia moderna es inequívoco a este respecto. Pío XII lo afirmó repetidamente. En el radiomensaje de Navidad de 1942 habló de los “derechos fundamentales de la persona” entre los que menciona “el derecho a mantener y desarrollar la vida corporal, intelectual y moral y particularmente el derecho a una formación y educación religiosa”¹⁵. Ante los obreros italianos proclamó como una de las “fundamentales exigencias”, “la posibilidad de procurar a los hijos una instrucción suficiente y una adecuada formación”¹⁶. En la Encíclica *Pacem in terris* Juan XXIII se expresa así: “De la naturaleza humana nace también el derecho a participar en los bienes de la cultura y, por tanto, el derecho a una instrucción fundamental y a una formación técnico-profesional conforme al grado de desarrollo de la propia comunidad política”¹⁷.

El Concilio Vaticano II ha afirmado con igual fuerza ese mismo derecho. “Todos los hombres de cualquier raza, condición y edad, por ser participantes de la dignidad de la persona, tienen derecho inalienable a una educación que responda a su propio fin, convenga a su propia índole, a la

¹² *Gravissimum educationis momentum*, nn. 8 y 10.

¹³ Cf. O. González de Cardedal, *Elogio de la encina* (Salamanca 1973) 478.

¹⁴ *Gaudium et spes*, n. 59.

¹⁵ Alocución *Con sempre*, 24 dic. 1942: AAS 35 (1943) 19.

¹⁶ Alocución *La vostra gradita presenza*, 13 junio 1943: AAS 35 (1943) 172.

¹⁷ Encíc. *Pacem in terris*, 11 abril 1963: *Col. de Encíclicas*, 2536; cf. Encíc. *Populorum progressio*, 26 marzo 1967, *ibid.* 2241.

diferencia de sexos, a la cultura y las tradiciones patrias y, al mismo tiempo, esté abierta a una convivencia fraterna con otros pueblos, para fomentar en la tierra la verdadera unidad y la paz. Mas la verdadera educación se propone formar la persona humana en orden a su fin último y al bien de las sociedades de las cuales el hombre es miembro y en cuyos problemas tomará parte al llegar a la edad adulta”¹⁸.

“Siendo actualmente posible liberar de la miseria de la ignorancia a la mayoría de los hombres, deber sumamente congruente a nuestra época, sobre todo para los cristianos, es el de trabajar con ahinco para que tanto en el orden económico como en el político, en el orden nacional como en el internacional, se proclamen los derechos fundamentales en los que, conforme a la dignidad de la persona humana, se reconozca el derecho de todos, y en todos los países a la cultura humana y a su ejercicio efectivo, sin distinción de raza, sexo, nacionalidad, religión o condición social. Es preciso por tanto que a todos se proporcionen los suficientes bienes culturales, principalmente los que constituyen la llamada cultura básica, a fin de evitar que un gran número de hombres se vea impedido, por su ignorancia y por su falta de iniciativa, de prestar su cooperación auténticamente humana al bien común”¹⁹.

En estos dos pasajes, cuyo paralelismo salta a la vista, se proclama el derecho a la educación para todo hombre: se señala el nivel mínimo exigible, se afirma su finalidad a la vez individual y social y por último se indica el fundamento de ese derecho, haciéndolo consistir en la dignidad humana.

Comparando estos textos con la doctrina precedente, y dejando de lado el aspecto, también muy conciliar, de la insistencia en las dimensiones sociales y de solidaridad humana, se observa en ellos una particularidad, común con otros documentos del Concilio, que es la mención de la dignidad humana como apoyo de los derechos. Dentro de la angostura de este comentario, séame lícito un breve escolio.

En la Declaración *Gravissimum educationis momentum* nos encontramos una cita insólita y muy significativa: la Declaración de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas en cuyo artículo 26 se consigna el derecho a ser educado²⁰. La Iglesia, tras haber observado

¹⁸ *Gravissimum educationis momentum*, n. 1.

¹⁹ *Gaudium et spes*, n. 60. En su Declaración de 28 octubre. 1969 la Comisión Episcopal de Enseñanza afirma la educación como “derecho de la persona humana”; V. J. Angulo, *Documentos sociopolíticos de Obispos españoles* (Madrid, PPC, 1972) 160.

²⁰ Artículo 26.—1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada: el acceso a los estudios superiores será igual para todos en función de sus méritos respectivos.

cierta reserva, aunque favorable, se pronuncia categóricamente en favor de la Declaración. La encíclica *Pacem in terris* viene a ser una declaración de los derechos humanos, cuyas formulaciones se aproximan singularmente a las de la ONU y en ciertos puntos como la propiedad, la emigración y el derecho de residencia, van más lejos que ella²¹.

En los citados documentos lo mismo la ONU que el Concilio quieren hablar para todos los hombres, entre los cuales hay radicales diferencias en el modo de entender la validez, la jerarquía, la fundamentación y la misma noción de derechos humanos. A. Verdoot afirma que el origen filosófico de esos derechos sigue siendo muy discutido y que los redactores apenas hallaron documentos de trabajo fuera de la tradición greco-judeo-cristiana²². No hay duda de que la declaración responde a una angustiada esperanza del mundo de hoy y que puede ser invocada para las nobles finalidades del progreso humano y la liberación de los oprimidos. Pero también es claro que esos derechos, tal como aparecen formulados en la Declaración, son ingenuos y utópicos, como un cheque contra una cuenta sin fondos que nadie va a pagar. He aquí, por ejemplo, un sorprendente "derecho" codificado por la ONU: "Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta declaración se hagan plenamente efectivos" (art. 28). ¡Nada menos! El artículo 25 dice que toda persona "tiene derecho a vacaciones pagadas". Todo esto a un jurista le hace sonreír.

El magisterio anterior hasta Pío XII se atiene en general al concepto aristotélico, recibido por medio de Santo Tomás, del "dikaion politikon": el derecho sólo existe como organización y orden de una comunidad política²³, pero este derecho construido por la razón humana está fundamentado y limitado por los dictados del llamado derecho natural. En todos los documentos del magisterio político y social de la Iglesia la doctrina se apoya en la naturaleza humana. El Evangelio no suprime ni desvirtúa esos valores naturales, sino que los asume y les imprime una dirección

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales: favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos: y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos".

En otros artículos hay también alusiones al derecho de ser educado: cf. arts. 27 y 29.

²¹ Cf. R. Cassin, prólogo al libro de A. Verdoot, *Declaración universal de los Derechos del Hombre* (versión española) (Bilbao 1969) p. 15.

²² A. Verdoot, obra cit. en nota anterior, p. 23.

²³ Es interesante observar que Sto. Tomás no trata de la guerra bajo el título de la Justicia (*Sum. Theol.* II-II, q. 58 ss.) sino bajo la rúbrica de la Caridad (ibid. II-II, q. 40).

sobrenatural nueva²⁴. El Concilio no presenta los derechos en un marco filosófico, sino que parte de una constatación de los actuales anhelos de la humanidad —signo de los tiempos— y saliendo al encuentro de esos deseos, afirma la doctrina católica como respuesta que se espera será aceptada. En el Concilio, como ya antes en Juan XXIII, la doctrina no ha cambiado fundamentalmente, pero el lenguaje es otro, la estrategia pastoral de los hombres de hoy pide ese lenguaje. “Je comprends très bien que de récentes encycliques pontificales, contre l’usage antérieur des Papes, sacrifient au langage actuel. Je demanderais seulement qu’on admette que ce vocabulaire moderne ne va pas sans inconvénient ... qu’on reconnaisse que ce langage devenu le nôtre ne constitue pas un progrès”²⁵.

INSTITUCIONES EDUCADORAS

El derecho-misión de educar se asienta en el trípode familia-Iglesia-Comunidad política²⁶. Esta doctrina quedó magníficamente establecida por Pío XI en textos tan acertados que parecen recién escritos. Nada especial añaden a ella otros textos magisteriales, entre los que cabe destacar la Encíclica “*Mit brennender Sorge*” y la “*Summi Pontificatus*” de Pío XII. El mismo Concilio, aunque con lenguaje diferente, se limita a repetirla. La angostura de este artículo nos impide recoger aquí los textos más característicos: remitimos al lector a la Encíclica “*Divini illius Magistri*” y al número 3 del Decreto conciliar “*Gravissimum educationis Momentum*” cuya lectura en este tema es insustituible²⁷. En dos documentos se explican las razones, el alcance y las relaciones mutuas de los derechos docentes que corresponden a cada una de esas tres instituciones docentes.

Recogeremos en cambio los puntos más importantes que aparecen en los documentos de los obispos españoles porque, aun sin la fuerza y la precisión que caracteriza al Magisterio universal, pero en cambio nos presenta la doctrina de la Iglesia aplicada a la actual coyuntura española. En esa documentación, aparecida con motivo de la reforma española de

²⁴ Encíclica *Mater et Magistra* de Juan XXIII, 15 mayo 1961, n. 2. Igualmente *Radiomensape La solennità* de Pío XII, 1 junio 1941, n. 4. *Col. de Encíclicas*, p. 672.

²⁵ M. Villey, ‘Critique des droits de l’homme’, *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, n. 12 (1972) 16.

²⁶ Comunidad política equivale prácticamente a Estado. La doctrina incluye también en este concepto a las instituciones intermedias (municipio, provincia, región) y también en ocasiones a instituciones jurídicamente privadas pero de mucho peso en la sociedad. Los derecho docentes que les corresponde se apoyan en el principio de subsidiariedad lúcidamente formulado en la Encíclica *Mater et Magistra* de Juan XXIII, 15 mayo 1961, n. 9, apoyado en un texto de la *Quadragesimo anno* de Pío XI, 15 mayo 1931.

²⁷ Cf. Encíc. *Divini illius Magistri* de Pío XI, 31 dic. 1929, nn. 9 ss. *Col. de Encíclicas*, 1588 ss.

las leyes sobre educación²⁸, los obispos han pretendido en primer lugar “proclamar los derechos de la persona humana en el terreno de la educación, defender el papel de la familia en la acción educativa, alentar la atención preferente a los más débiles, señalar la orientación trascendente de la cultura hacia la plena glorificación de Dios en Jesucristo, invitar a poner un acento humano y comunitario en la formación de las generaciones jóvenes y estimular a todos los cristianos a procurar que el Evangelio sea anunciado a las nuevas generaciones”²⁹.

En relación con la familia, la documentación citada, dando por su puesta la doctrina tradicional que hace derivar de la paternidad la misión educadora, siendo por tanto los padres los primeros educadores, insiste en que esos derechos deben quedar incólumes. “La ordenación de un sistema educativo debe hacerse de modo que se tengan en cuenta los derechos y deberes de los padres de familia, derechos y deberes que derivan, de una parte, de la finalidad misma del matrimonio y, por otra, del derecho de todo hombre a ser educado... dentro de la comunidad los padres cuyo primer e inalienable deber y derecho es el de educar a los hijos, han de tener verdadera libertad en la elección de las escuelas (Gravis. educ. momentum, 6) y positiva influencia en la orientación de la actividad educativa de los centros de enseñanza, sobre todo cuando se trata de la educación de los niños y adolescentes”³⁰.

Teniendo en cuenta las circunstancias que han dado lugar a la documentación emanada de los obispos, se comprende que éstos, al describir

²⁸ He aquí la documentación tenida en cuenta en estas notas, por orden de aparición.

2 febrero 1969. Declaración titulada “La Iglesia y la educación en España hoy”. Apareció en un pequeño volumen editado por la Com. Ep. e Enseñanza, pocos días después de la aparición del Libro Blanco.

28 octubre 1969. Declaración de la Comisión Episcopal de Enseñanza, sobre la reforma del sistema educativo.

Julio de 1970. Nota de la Conferencia Episcopal en su XII Asamblea plenaria, sobre el proyecto de Ley General de Educación.

16 febrero 1971. Comunicado oficial de la oficina de información del Episcopado, sobre temas tratados en la Asamblea.

Febrero 1971. Conclusiones de la XIV Asamblea Plenaria de la Conferencia de Obispos, sobre el proceso de aplicación de la reforma educativa.

16 septiembre 1971. Nota de la Comisión Episcopal de Enseñanza, sobre dificultades actuales.

Finales de 1971. Declaración colectiva del Episcopado dada en nota de la Oficina de información del mismo.

A estos documentos se debe añadir una amplia declaración de los Obispos de la Provincia eclesiástica de Oviedo (Oviedo, Santander, Astorga, León) y otra, breve, de la Provincia tarraconense.

Los documentos citados están publicados en *Ecclesia* y, fragmentariamente, en *Razón y fe* 184 (1971, II) 279 ss. y en J. Angulo Uribarri, *Documentos socio-políticos de Obispos españoles* (Madrid, PPC, 1972) 157 ss.

²⁹ Declaración de 28 octubre 1969: Angulo, *Documentos...* cit., 160.

³⁰ *Ibid.*, Angulo, 163.

la misión educadora del Estado, se hayan preocupado de limitarla a los confines que la doctrina tradicional le asigna. Por razón de la trabazón y complejidad del Estado moderno, el poder político tiende a crecer y a absorber los espacios de la libertad. Por eso es importante señalar que la función del Estado es la de integrar la libre actividad de las iniciativas particulares, sin permitir anarquías ni ahogar legítimas iniciativas. A la vez los obispos señalan los objetivos de justicia social y piden que la educación se extienda a las clases más necesitadas y a las zonas más deprimidas reclamando las razones de justicia distributiva, condenando las tendencias monopolistas del Estado y pidiendo paridad económica y académica entre centros estatales y no estatales.

“Corresponde al Estado la tarea ingente de organizar la colaboración de todos los ciudadanos... Al realizar su política educativa, el gobierno debe respetar los derechos de los padres de familia, apoyar las iniciativas que surjan en la sociedad para responder a las necesidades de la educación y, subsidiariamente, crear sus propios servicios educativos”³¹.

“La desaparición de la enseñanza no estatal implicaría el monopolio estatal de la enseñanza, con las graves consecuencias que esto llevaría consigo.

La misión subsidiaria del Estado en materia de educación es doctrina defendida ininterrumpidamente por el Magisterio de la Iglesia... tal doctrina coordina la iniciativa de los ciudadanos con el deber y el derecho del Estado a la planificación y ordenación de la enseñanza.

La enseñanza no estatal, incluida la de los centros de la Iglesia, deberá aceptar la supervisión del Estado en condiciones semejantes a las que ejerce sobre sus propios centros... El estado, a fin de que no sea lesionada la libertad de enseñanza que propugnamos, ha de respetar la conveniente autonomía de la entidad educadora en cuanto a la elección de profesores, régimen y orientación de la enseñanza”³².

Teniendo en cuenta la situación actual, “es preciso estudiar soluciones en virtud de las cuales la situación económica de la familia obrera o campesina no sea un impedimento invencible para conseguir que las nuevas generaciones tengan de hecho acceso a la cultura”³³.

También merecen destacarse las siguientes frases referentes a la humanización de la economía: “No se puede aducir, sin embargo, como razón principal para promover la difusión de la cultura el hecho real de que el desarrollo económico depende en parte del desarrollo cultural. Reconociendo la eficacia económica de las inversiones en el sector de la

³¹ Ibid., Angulo, 165.

³² Ibid., Angulo, 169.

³³ *La Iglesia y la educación en España hoy*, Declaración de 2 febrero 1969, edición de la Comisión Episcopal de Enseñanza, p. 80.

enseñanza, cabe preguntarse si con ese modo de razonar no estaremos subordinando la persona humana a la rentabilidad económica...”³⁴.

Por último la Iglesia. También en este punto se da por supuesta la doctrina tradicional. El magisterio de los obispos, además de reclamar, como hemos visto, las razones de justicia social y distributiva (que en su aspecto moral es de su competencia), señalan las finalidades de la actividad educadora de la Iglesia y piden la presencia de la Iglesia en los centros de educación como medio necesario para el cumplimiento de esos fines. Corresponde a los obispos:

— Señalar para todos los niveles del sistema educativo tanto en centros estatales como en no estatales, los objetivos, el contenido, los criterios de programación y la orientación de la formación religiosa:

— Proponer las líneas fundamentales de Pedagogía catequética que deben servir de norma orientadora para los educadores que intervienen en esta dimensión formativa:

— Asumir directamente la responsabilidad sobre catecismo y otros manuales de fuentes de fe que se consideren necesarios:

— Establecer las normas oportunas de carácter catequético a las que deben atenerse los autores de libros y otros instrumentos de formación religiosa destinados a la pastoral catequética en el ámbito escolar en todos los niveles:

— Decidir quiénes han de hacerse cargo de la formación religiosa en cada uno de los niveles educativos, y cuáles deben ser las exigencias de preparación cultural, teológica y catequética para ejercer este servicio docente”³⁵.

Y la razón es que “por la magnitud del servicio humano que presta el instrumento social que es la escuela, y por la importancia que tiene ese servicio para la perfecta configuración de la personalidad y para la consecución del fin último del hombre, la Iglesia, por sus hijos, debe estar presente en el campo educativo escolar. Con ello cumple el deber y satisface el derecho fundamental de servir al hombre, así como también obedece un mandato de Cristo”³⁶. Es cierto que la misión docente de la Iglesia tiene unos objetivos espirituales y la enseñanza profana no es de su competencia exclusiva y directa. Pero de hecho la educación total se hace en las escuelas. Ya en 1933, durante la República, pudo escribir Izaga: “No es posible romper la trabazón íntima con que van siempre unidas

³⁴ Ibid., 89-90.

³⁵ Declaración de finales de 1971: Angulo, 190.

³⁶ Declaración citada en nota 33. En el mismo sentido, declaración de 28 octubre 1969: Angulo, 164.

cultura y educación con la formación religiosa y la vida sobrenatural, trabazón que no puede echar en olvido la Iglesia, porque no puede desdeñar ningún instrumento, ningún medio, para cumplir su delicada misión”³⁷.

SITUACIÓN ESPAÑOLA

Comenzaremos recordando algunos textos de fundamental importancia.

“Todos los españoles tienen el derecho a recibir educación e instrucción y el deber de adquirirlas, bien en el seno de sus familias o en centros *privados o públicos, a su libre elección*” (Fuero de los Españoles, art. 5).

“El Estado reconoce y ampara a la familia como institución natural y fundamento de la sociedad, con derechos y deberes *anteriores y superiores* a toda ley humana positiva” (Ley Orgánica del Estado, art. 22).

“Todo español o extranjero residente en España tiene derecho a recibir educación primaria *gratuita*, desde los seis a los catorce años. A este fin el Estado creará y mantendrá un número suficiente de puestos escolares y garantizará en su caso la *gratuidad y asistencia a Centros no estatales* mediante subvenciones y becas” (Ley de Enseñanza primaria, art. 13).

“Queda garantizado el *derecho de los padres a elegir* cualquier profesor debidamente titulado o Centro de Enseñanza Media establecido con arreglo a las leyes” (Ley de Enseñanza Media, art. 3). A los cuales hay que añadir el ya citado artículo 26, 3 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (*supra* nota 20) y el artículo 13, 3 del Pacto Internacional de Derechos económicos sociales y culturales de las Naciones Unidas, en el cual se lee: “Los Estados, partes en el presente Pacto, se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos *escuelas distintas de las creadas por las Autoridades públicas*, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba...”.

El Libro Blanco sobre principios de Política educativa hizo un acertado análisis del problema educacional en España y señaló pautas de gran aliento y modernidad. Esto, unido al espíritu cristiano que lo inspiraba, le atrajo las simpatías de los católicos. Inspirado en él, el Proyecto de Ley General de Educación y de Financiamiento de la reforma educativa hizo concebir esperanzas halagüeñas. Los obispos “habían seguido con interés las etapas de preparación del Proyecto y comprueban con satisfacción que se han mantenido, y aun enriquecido, las líneas generales que más directamente se relacionan con el concepto cristiano de la educación”³⁸.

³⁷ L. Izaga, ‘El derecho a enseñar’, Razón y Fe 101 (1933, I) 156; cf. J. García Carrasco, *La política docente* (Madrid 1969) 180.

³⁸ Nota de la Conferencia Episcopal en la XIII Asamblea de julio 1970, n. 1: Angulo, 176.

Pero, apenas terminada en las Cortes la discusión y aprobación de la Ley comenzaron a diluirse las esperanzas que tan bellos textos anunciaban. La Comisión de Presupuestos introdujo a última hora en las Disposiciones adicionales a la Ley un apartado que no figuraba en el Proyecto. En relación con lo que la Ley dispone en sus artículos 94, 4; 96 y 13, 3 sobre gratuidad de todos los Centros y sobre establecimiento de conciertos con el Estado, la Disposición adicional segunda, número 3, dispone que “el Gobierno atenderá preferentemente a la Educación General Básica y la Formación profesional de primer grado *en los Centros estatales*”. Fernández Cantos y G. Carrasco comentan así esta disposición: “La inclusión de este apartado tenemos que considerarla absolutamente desafortunada y contraria al espíritu y filosofía central de la Ley de eliminar todas las discriminaciones. Va sinceramente contra el principio de igualdad de oportunidades (y de obligaciones). Va contra la igualdad proclamada en nuestros Principios Fundamentales y Fuero de los Españoles, e incluso contra la efectividad práctica del derecho natural de las familias de elegir en igualdad de condiciones centro de educación”³⁹.

Este atentado contra los principios de la Ley suscitó una justificada alarma; las posteriores disposiciones ministeriales y la política del Ministerio de Educación dieron nuevos motivos de inquietud. En nota enviada a la prensa el 16 de setiembre de 1971, la Comisión Episcopal de Enseñanza hablaba con acento preocupado de “los problemas que se plantean a los Centros docentes no estatales y a la enseñanza religiosa y a su profesorado y las graves dificultades con que se tropieza en muy diversos aspectos”; hablaba también de “factores desalentadores”, “a la luz de algunas de las recientes disposiciones legales y de diversas decisiones tomadas por los organismos oficiales”: de “las numerosas circunstancias que parecen augurar un porvenir muy incierto para la educación católica de los españoles”⁴⁰.

Estas frases de preocupación y desaliento estaban más que justificadas. La reforma educativa “solamente será posible con una mentalidad nueva e ilusionada en los que han de dirigirla y aplicarla”⁴¹. Desdichadamente, los encargados de dirigirla y aplicarla han demostrado una mentalidad rutinaria e inficionada de los más viejos resabios estatualistas y monopolistas⁴².

No hace falta citar artículos polemizantes de la prensa; los textos de los obispos, aun dentro de su habitual medida, son claros al respecto. Afir-

³⁹ J. L. Fernández Cantos y J. García Carrasco, *La ley general de Educación: espíritu y realidad de la reforma educativa española* (Salamanca 1971) 599.

⁴⁰ Texto en *Razón y Fe* 184 (1971, II) 288.

⁴¹ Ley General de Educación de 4 agosto 1970, Preámbulo.

⁴² Cf. R. de Torrelló, ‘Enseñanza privada ¿sentenciada a muerte?, *Razón y Fe* 184 (1971, II) 209-35.

man los obispos que en el contexto de la aplicación de la Ley General de Educación, referido a decretos, órdenes ministeriales y otros actos de la Administración educativa “aparece de una manera verdaderamente inquietante una marcada tendencia estatificadora..., preocupa de un modo especial la comprobación de que en los estudios de planificación que se vienen realizando... para programar las inversiones en educación dentro del III Plan de desarrollo, no se da la oportunidad de que la voz de los representantes de centros existentes sea escuchada con garantías de que serán respetados los legítimos derechos de los mismos a continuar prestando su servicio educativo a la sociedad”⁴³.

Con el riesgo inherente a todas las simplificaciones, puede decirse que la finalidad por la que los obispos luchan en la documentación citada (*supra*, nota 28), es la pervivencia y el florecimiento de los Centros no estatales y la atención especial a los económicamente débiles, lo cual es una exigencia de la justicia social.

La educación es un servicio público correspondiente a una misión de la sociedad. La educación debe impartirse gratuitamente a todos sin distinción, y si eso no fuera posible en razón de la limitación de medios económicos, la prioridad debe darse, no al centro estatal postergando al no estatal, sino a las clases más necesitadas, donde quiera que se eduquen. En virtud de ese servicio, todas las escuelas sirven a la Nación y deben integrarse sin perder sus peculiares características en un pluralismo regulado pero no suprimido por el Estado. Por lo cual, el dinero público debe invertirse en todos los Centros que cumplan las disposiciones legales, sin exigir a la enseñanza privada lo que la oficial no cumple. Se pide por tanto paridad académica y económica para todos los Centros.

Este pluralismo ordenado hará posible el ejercicio del derecho natural de los padres a elegir el centro en el que desean educar a sus hijos, sin limitaciones impuestas por razones económicas. Si los centros no estatales son objeto de discriminación económica, deberán, para subsistir, cobrar pensiones a sus alumnos, convirtiéndose así en centros clasistas, lo cual, además de impedir el derecho de elección a los padres pobres, trae a los centros de la Iglesia el gravísimo inconveniente de antitestimonio, con desaliento de los religiosos que anhelan educar promocionando a las clases más necesitadas. Y por la misma razón se pide validez civil más generosa de los estudios practicados en escuelas de la Iglesia y de sus Institutos de Ciencias de la Educación.

Renunciamos a presentar muestras del copioso anecdotario, a veces absurdo, a veces cómico, siempre injusto y nocivo, de las discriminaciones

⁴³ Comunicación de 16 febrero 1971: *Razón y Fe* 124 (1971, II) 285.

oficiales con respecto a los Centros y las becas⁴⁴. He aquí, para terminar, las peticiones de los obispos formuladas en 1971:

— Que se promueva de una manera efectiva la universalización de la enseñanza, a fin de que todos los ciudadanos tengan acceso a la cultura, sea cual fuere su situación económica:

— que en todo el proceso de la aplicación de la reforma educativa se dé prioridad a las necesidades e intereses del alumnado y de sus familias:

— que todos los alumnos, tanto de la enseñanza estatal como no estatal, estén en igualdad de condiciones económicas y académicas respecto a la enseñanza:

— que el Estado, al distribuir los medios económicos para el servicio de educación entre todos los ciudadanos, evite la discriminación en favor de los centros estatales:

— que en la planificación de los centros de enseñanza se respeten las posibilidades de desenvolvimiento de los centros no estatales ya existentes, así como la oportunidad de crear nuevos centros de iniciativa no estatal en respuesta a las nuevas necesidades, cuya detección debe poder ser conocida oportunamente por las entidades no estatales:

— que en los organismos de planificación tengan representación efectiva y proporcional los sectores diversos de la enseñanza no estatal”⁴⁵.

En estas aspiraciones está incluida toda la temática de la documentación de los obispos aparecida desde la publicación del Libro Blanco. Puede observarse que la razón religiosa queda en segundo plano, acerca de los cuales, los obispos añaden: “Queremos insistir en que no aspiramos a situaciones de privilegio o prepotencia; que somos conscientes de la misión de la Iglesia en el campo de la cultura y, sobre todo, el de la difusión del mensaje evangélico; pero que en estas concretas aspiraciones nos mueve más el deseo de que los padres tengan garantizados sus derechos y deberes en la educación de los hijos, con libertad y con participación en las decisiones que respecto a estas tan graves materias se vaya adoptando”⁴⁶.

Los obispos no ven todavía abierto un camino esperanzador, “pero tampoco queremos silenciar que se han establecido últimamente cauces institucionales de diálogo con las Autoridades del Estado, mediante los cuales, éstos y otros problemas podrán ser examinados en su complejidad”⁴⁷.

⁴⁴ Entre otros, J. L. Fernández Cantos, 'Presente y futuro de la política docente en España', *Futuro de la educación y futuro del hombre* (Madrid 1970) 137 ss.; R. de Torrelló, art. cit.

⁴⁵ Declaración de finales de 1971: Angulo, 192.

⁴⁶ Mismo documento de la nota anterior: Angulo, 193.

⁴⁷ Mismo documento que en nota anterior: Angulo, 192; también nota de la Conferencia Episcopal, 25 julio 1970: Angulo, 179-80.

EL RETO DEL MAÑANA

“Dado el ritmo de conocimientos en la actualidad, cuando el niño que nazca hoy llegue a los catorce años, habrá en el mundo un caudal de conocimientos cuatro veces superior al actual. Cuando el niño tenga cincuenta años, el número de conocimientos será el actual multiplicado por treinta y dos, y el noventa y siete por ciento de cuanto se sepa en el mundo habrá sido descubierto después de su nacimiento”.

Estas palabras de Robert Hilliard que recuerda Federico Mayor⁴⁶ nos dan un dato fundamental para entrever lo que será la sociedad en un futuro próximo que tenemos que configurar cristianamente encauzando con la acción educadora de hoy las líneas de su porvenir. Las posibilidades que se abren hoy de proyectar y elegir el futuro son tan grandes que resulta difícil separar la prospectiva de la ciencia-ficción. Discurrimos hoy a escala planetaria. Los medios de comunicación y la propaganda nos masifican, nos agobian y nos ponen en la sospecha de que todo eso no está al servicio de los intereses reales de la persona humana, porque no nos sentimos más libres, más alegres y humanos, sino todo lo contrario. Por otra parte, con nuestra aceleración vertiginosa e irresponsable, estamos contaminando nuestras aguas, consumiendo el oxígeno de nuestra atmósfera y alterando el equilibrio ecológico de nuestro planeta: la situación es tan grave, que hay ya quienes se plantean el problema de la supervivencia de la raza humana y reclaman la adopción de medidas urgentes y drásticas.

¿Cómo será la vida de los hombres en el siglo XXI? A los futurólogos la respuesta... si la tienen. Ahora bien, hay cosas claras que vemos todo el mundo, es decir, que la técnica cambia profundamente las condiciones materiales de la vida y que ese cambio repercute en las actitudes espirituales y religiosas. Un ejemplo elemental: desde que “el hombre del tiempo” de la TV nos muestra cada día un mapa de isobaras y de su movimiento, han desaparecido las rogativas de antaño y las colectas imperadas “ad petendam pluviam” y “ad postulandam serenitatem”. Aún no controlamos el clima sino sólo podemos prever el tiempo a corto plazo y eso ya ha cambiado algo nuestra actitud religiosa y nuestra liturgia popular. Reflexione el lector sobre lo que esto significa y proyecte luego su reflexión sobre fenómenos ya a la vista como la cibernética, las computadoras, los métodos masivamente empleados para la información, las técnicas de gran penetración para la vigilancia de las personas e instituciones, los nuevos métodos de aprendizaje, e intente conjeturar lo que será la familia, la vivienda, la economía, la política, el transporte, la alimentación; calcule

⁴⁶ F. Mayor, ‘La Universidad del futuro’, *Arbor* 84 (abril 1973) 433.

ahora la influencia de todo ello en el estilo, la mentalidad, la simbología, el lenguaje, el arte del futuro ⁴⁹.

En este mundo alucinante, que está ya a la vista, la Iglesia tiene que seguir siendo maestra de humanidad, portadora del mensaje de salvación y misterio de inserción de los hombres en Cristo resucitado. En pocos años España ha avanzado mucho. Empezamos ya a emular a los países desarrollados. Nuestros mejores cerebros jóvenes colman las Facultades de Ciencias, mientras disminuyen las vocaciones hacia nuestros tradicionales afanes de cultivo y defensa de los valores del espíritu. Paralelamente a nuestro desarrollo técnico, España se seculariza. La disminución espectacular de religiosos educadores y las dudas sobre la identidad de la escuela católica no son signos alentadores.

El reto del mañana es ya de hoy: o la educación católica o la catástrofe. O dejar al español del mañana asfixiado por la técnica y encapsulado en su inmediatez y finitud, o trascenderlo de sí mismo y hacerlo centro de convergencia entre la fe y la técnica, la justicia y el progreso económico, el amor y masificación. Colocados en esta perspectiva, ciertos problemas "candentes" de hoy pierden contorno y entidad e invitan a volver los ojos hacia los grandes problemas. Ciertas disputas de prensa sobre quién tiene la culpa y sobre si son galgos o podencos, aparte de que son secundarias, son además perturbadoras y peligrosas porque no estamos en tiempos de restar y erosionar sino de sumar e integrar.

Oportunamente la Comisión Episcopal de Enseñanza recordaba en documento de 28 de octubre de 1969 el siguiente pasaje de la "Gaudium et Spes" n. 31: "Se puede pensar con toda razón que el porvenir de la Humanidad está en manos de quienes sepan dar a las generaciones venideras razones para vivir y razones para esperar". Con la mira puesta en tan importante perspectiva, el Estado y la Iglesia harán bien si consideran este texto recordado en el número 42 del Documento que estamos comentando: "La comunidad política y la Iglesia son independientes y autónomas, cada una en su propio terreno. Ambas sin embargo, aunque por diverso título, están al servicio de la vocación personal y social del hombre. Este servicio lo realizarán con tanto mayor eficacia para bien de todos, cuanto más sana y mejor sea la cooperación entre ellas, habida cuenta de las circunstancias de lugar y tiempo" (G. et s., 76). Y entre esas circunstancias cuenta lo que dice el Documento (n. 9): "No se puede ignorar que en nuestra patria una larga y azarosa tradición, que se remonta a los albores del siglo VI, mantiene secularmente vinculada la Religión católica con la comunidad política nacional".

TOMÁS G. BARBERENA

⁴⁹ Cf. Cubells Sala, 'La educación y el hombre futuro', *Futuro de la educación y futuro del hombre* (Madrid 1970) 35-69.