

EL PODER DEL ESTADO Y LA EDUCACION

PLURALISMO Y TOLERANCIA EN LA EDUCACIÓN

POR

ANDRÉS JIMÉNEZ ABAD

Catedrático de Filosofía.

Director del Centro de BUP «Grial» de Valladolid.

SUMARIO: 1. El Estado y la cultura: una tentación totalitaria.—2. En torno al pluralismo.—3. La debida tolerancia.—4. El pluralismo escolar o educativo. Concepto y precisiones.—a) Escuela y poder político,—b) La llamada «escuela neutra».—c) Libertad «ex cathedra».—5. Frente a Leviatán.

1. El Estado y la cultura: una tentación totalitaria.

Una de las cuestiones más decisivas en el debate cultural e ideológico del presente, tan atento a las metamorfosis políticas y doctrinales, a la variada y difícil definición de nuevos paradigmas, a la cosmética milagrosa de viejos principios que alimentan hoy programas y estrategias para el futuro de la humanidad, es la cuestión educativa.

T. S. ELIOT, cuyo centenario hemos celebrado en este año, recordaba en su ensayo *La idea de una sociedad cristiana* que, de cara a una organización social atenta a lo esencial de la realidad, «el sistema educativo en la vida de una nación es mucho más importante que el sistema de gobierno» (1).

El poeta inglés advertía que la cultura nace de la educación, que es formación de hombres, más que del gobierno político, el

(1) ELIOT, T. S., cit. por CAVALIERI, C., ACEPRENSA, servicio 151, Madrid, 1988.

cual, si bien puede fácilmente demoler la sustancia espiritual de un pueblo con el ejercicio inicuo del poder, no podrá levantar su moral hasta cotas de plenitud y dignidad con la simple imposición de las leyes.

Por este motivo ha sido siempre una tentación del príncipe absolutista —tanto si es un individuo como si es un grupo, asamblea o colectividad— unir a su poder político el poder cultural, como ha recordado con lucidez E. CANTERO (2). En efecto, esta tentación es camino obligado hacia el totalitarismo.

La separación del poder político y el poder económico es insuficiente para garantizar una vida social ordenada y libre —condición, por otro lado, raramente observada en la actual situación geopolítica—, si al mismo tiempo no existe una verdadera separación entre las fuentes de la cultura y el ejercicio del poder político, que impida la imposición desde el Estado de una determinada forma de pensar.

Y ello, naturalmente, dando por supuesto que esa forma de pensar no tiene por qué ser necesariamente verdadera. Pero aunque la «doctrina estatal» fuera una concepción dignificante para los ciudadanos y sus mutuas relaciones, y salvo una situación de verdadera gravedad que obligase a una función de suplencia por parte del Estado, la extralimitación de éste en sus funciones carecería asimismo de justificación. Esa concepción habría de ser planteada desde otras instancias.

La cultura es manifestación de la vitalidad social, y es patrimonio de ésta, de sus instituciones intermedias, del hombre mismo; no del Estado. El Estado no es la conciencia de la sociedad ni de los hombres, sino una institución auxiliar dotada de poder para *servir* a la justicia legal y para ayudar a los integrantes de la sociedad en orden al bien común.

No obstante, la Modernidad, que engendró ya en el Renacimiento al «Estado moderno» cimentado en la idea de dominio y desplazando paulatinamente de su esencia la subordinación a

(2) CANTERO, A., *Educación y enseñanza. Estatismo o libertad*, Speiro, Madrid, 1979, págs. 7 y sigs.

un orden trascendente de valores, consciente de las amenazas que tal dinámica entrañaba y que conoció con el absolutismo del Antiguo Régimen, soñó un nuevo orden de valores fundado en una Razón emancipada, el Librepensamiento, que enmascaraba en el fondo la entronización de una voluntad de poder, la «Voluntad General», con múltiples manifestaciones.

Claro exponente de esta transmutación es el paso de un concepto de ley entendido como ordenación de la razón al bien común (SANTO TOMÁS), a otro en el que ésta es la expresión de la voluntad general (ROUSSEAU). De hecho, con la Ilustración, asistimos a la entronización de la «diosa Razón», suprema legisladora de la realidad.

Con el triunfo de la burguesía y de los «derechos del individuo» —fruto de la generosa concesión de un Estado que prometía no intervenir en los negocios privados—, se proclamó la libertad de las conciencias y la tolerancia universal como expresión teórica del rechazo a toda autoridad fundada en un Dios trascendente y en un orden natural no producido por la «razón humana». La lógica conclusión fue la carrera vertiginosa del pragmatismo como inspirador de la vida, la ideologización de la cultura, la instalación generalizada de unas democracias fundadas en principios éticos convencionales, y la profesión del pluralismo cultural —político, moral, religioso...— como dogma fundamental de las nuevas democracias.

En medio de este escenario, el Estado fue ganando paulatina e implacablemente un mayor poder, puesto que la ley, la única ley, la ley positiva, estaba en sus manos (3).

Paralelamente, y en especial desde el siglo XVIII, fue penetrando en Occidente el ideal de una institución escolar *laica*. El

(3) Cfr. *Declaración de los derechos del hombre*, París, 27 de agosto de 1988, art. 4: «La libertad consiste esencialmente en poder hacer todo aquello que no perjudica a los otros; así, el ejercicio de los derechos naturales de cada individuo no tiene otros límites que los que aseguran a los otros miembros de la sociedad el disfrute de estos mismos derechos. Estos límites sólo pueden ser determinados por la ley»; art. 6: «La ley es la expresión de la voluntad general».

laicismo propugnaba una escuela indiferente a la religión, una orientación *neutra* de la enseñanza confiada a las exclusivas luces del entendimiento, prescindiendo de la Revelación. El liberalismo se extendía por Occidente con la pretensión de separar por completo del Estado toda forma de confesionalidad, y en el fondo con la de sustraer todo el sistema educativo, y cualquier manantial de la cultura, del control de la Iglesia. «Laico» era sinónimo de anticlerical, «librepensador», revolucionario, progresista (4). Y esta corriente se fue imponiendo a medida que el liberalismo se hacía con el poder político en Europa y América. Con lo cual se pudo apreciar un fenómeno paradójico: Desde instancias que triunfaron propugnando el *pluralismo político, ideológico, moral, religioso y cultural*, y que habían abogado por la universal tolerancia y la libertad de iniciativa, se implantó, al compás de las desamortizaciones y persecuciones anticatólicas, un modelo de enseñanza estatal y *única* con pretensiones de neutralidad y libertad para las conciencias, un modelo en el que *no tenía cabida pluralismo escolar ninguno*.

En la situación presente, en la que las corrientes políticas más generalizadas parecen inclinarse por un modelo de «pluralismo democrático», sigue en pie el avance del Estado sobre los focos de la cultura, los medios de comunicación social y los sistemas educativos. La cuestión renace —en realidad nunca estuvo ausente— allí donde se plantean las competencias del Estado en materia de educación frente a los derechos, por ejemplo, de la Iglesia, la iniciativa privada o la familia.

La cuestión educativa, la tensión que en ella se acusa entre el poder político y la libertad social e individual, es sin duda de crucial importancia en nuestros días. Pero probablemente sea una de las menos clarificadas en este debate ideológico y cultural.

(4) Cfr. CHICO GONZÁLEZ, P., *La escuela cristiana*, Bruño, Madrid, 1977. Cit. en CANTERO, E., *op. cit.*, pág. 160, con más bibliografía.

2. En torno al pluralismo.

Decía, no sin cinismo, SIMONE DE BEAUVOIR que «la verdad es única y por eso la derecha es pluralista». Se refería la polémica escritora francesa a la falta de entendimiento que hace unos años caracterizaba a las ofertas políticas opuestas al socialismo en su país. Por fortuna, entre las características de la verdad no se halla la hemiplejía, y por eso no puede decirse que sea de derechas o de izquierdas, moderada o radical, conservadora o progresista.

Ciertamente, la verdad es única, en el sentido de que en ella no se alberga contradicción u oposición interna. Las cosas son como son, «y punto». Pero ello no impide que pueda alcanzarse de un modo imperfecto, en especial cuando se trata de cuestiones difíciles, y que, en consecuencia, se den posturas «parcialmente verdaderas», puesto que están más o menos cerca de la verdad plena, más o menos de acuerdo con la realidad de las cosas.

En aquellas cosas en las que la razón, la fe o la experiencia ofrecen una confirmación satisfactoria, la verdad resplandece con certeza para el espíritu. Y allí donde la verdad es manifiesta, los entendimientos encuentran al paz consigo mismos y entre sí. Y donde no lo es, convoca a todos a la unidad de un esfuerzo común y enriquecedor, cuyo premio no está en sobrepujar a nadie sino en acceder a la verdad misma, gracias a la ayuda que cualquiera pueda brindar en el esfuerzo.

Todo hombre encuentra su plenitud en la posesión del bien, de la verdad y de la belleza, y está obligado por su misma condición de persona a transitar hacia esa plenitud. Como su camino no está unívocamente determinado, dado que es un ser dotado de inteligencia, es libre. Y, por lo tanto, responsable, para bien y para mal, de cada uno de los pasos que dé hacia la verdad o que le alejen de ella. Tiene en sí mismo la posibilidad de la libre aceptación del bien y de la verdad, de orientar y decidir su trayectoria vital. Y de ahí el reconocimiento de su dignidad

ontológica, participada del Ser Personal Divino, Amor Originario, Verdad y Bien Absoluto y Fuente de todo bien, verdad y dignidad. Estamos creados a imagen y semejanza de Dios.

Fruto de esa dignidad de persona, y de su inamisible vocación a la verdad, son los derechos y exigencias fundamentales, correlativas e inherentes a la naturaleza del hombre. Uno de esos derechos es el que toda persona tiene a buscar la verdad libremente, aunque se equivoque. Toda persona es digna de respeto en cuanto persona. «El hombre es la única criatura terrestre a la que Dios ha amado por sí misma» (5) aunque, culpable o inculpablemente, incurra en el error. Fruto de la dignidad personal de todo hombre, y del deber que tiene de orientar su vida hacia la verdad por sí mismo, es el derecho a estar inune de toda constricción contra su propia conciencia (6).

Y así como a la persona hay que valorarla y estimarla en toda circunstancia en atención a su condición personal, de imagen vivísima de Dios —y en esto reside el respeto en su sentido más noble, condición para la caridad, la amistad y la benevolencia hacia las personas—, el respeto que sus opiniones merecen —tanto si son verdaderas como erróneas— consiste en un examen atento, en un afán esclarecedor, en una serena e iluminadora confrontación con la realidad en cuanto sea posible, en cada caso, para salvar cuanto merezca salvarse por cuanto tenga de verdad (7).

No se trata, por lo tanto, de profesar lo que uno quiera, o de no hacerlo, sino de la libertad de conciencia consistente en no ser coaccionado a obrar contra el propio parecer y de no ser coartado en la manifestación de las propias convicciones, en cuanto sean acordes con la dignidad humana.

¿Tiene el error sus derechos? El error, en cuanto tal, no, sin duda. Pero la persona que lo mantiene, sí. Y en cuanto per-

(5) *Gaudium et spes*, n. 24.

(6) Cfr. *Dignitatis humanae*, n. 2.

(7) «Lo único importante ha de ser lo que diga aquél que conoce lo justo y lo injusto; y tal juez no es otro que la verdad», PLATÓN, *Crítón*, VIII.

sona, los mismos que cualquier otra que se halle en la verdad. Todos menos uno: el de ver refrendada su postura como verdadera o como equiparable a la verdad.

La razón humana es capaz de la verdad, pero es preciso situarla ante ella, lo cual sólo es posible en la consideración teórica, dialógica, de los principios y presupuestos que fundamentan cada postura. De nada vale convenir en las formas cuando no se está de acuerdo en los principios, puesto que esas formas carecen de contenido real. Es lo que ocurre cuando se afirma, por ejemplo, que «todos tienen derecho a la vida» pero se renuncia a esclarecer qué se entiende por «todos», por «derecho» y por «vida», dejando su interpretación a las conveniencias, a determinados intereses, a la concreción del legislador a quien respalde la mayoría, o a otras posibles circunstancias.

El pluralismo legítimo no es aquel que da importancia secundaria a la verdad objetiva frente a la sinceridad de una conciencia autónoma y, por lo tanto, «infalible». Ni aquel que encierra un indiferentismo acerca de las verdades que definen el sentido de la existencia de todas las cosas; ni aquel que somete toda cuestión al consenso mayoritario; ni aquel que se apoya simplemente en «la democracia», en las «razones de Estado» o en un «progreso» reductivamente entendido. El pluralismo, empero, puede admitirse como respeto del parecer ajeno, fundado en un marco de valores morales objetivos, entre los que destaca la dignidad trascendente de la persona, o como tolerancia mutua ante la discrepancia en cuestiones de principio, que juntos se busca esclarecer mediante un benévolo diálogo en pos de la verdad y del bien objetivos.

No tiene sentido el pluralismo cultural si no se apoya en un denominador común, no sólo pactado, sino verdadero o abierto a la verdad. La verdadera unidad no tiene sentido fuera de la verdad, sino dentro de ella o en el camino que conduce a ella. Se impone recordar el principio agustiniano de unidad en lo necesario, libertad en lo opinable y caridad en todo.

Ese denominador común, mínimo en bastantes casos, ha de incorporar una concepción cabal del hombre, en función de la

cual podrá llegarse a ulteriores acuerdos acerca de la sociedad, el trabajo, la educación, la conducción de la economía, la participación política, la orientación de la ciencia, etc.

Lo aquí expuesto no es fácil de realizar, desde luego; pero resulta inevitable si se pretende salir de un pluralismo de «impasse», si se considera que la tolerancia, que lo es de un mal menor, es también en cierto modo ella misma un «mal menor», y evitar al mismo tiempo el solipsismo ideológico. Si pretendemos establecer un diálogo esclarecedor en función de la verdad entre posturas plurales sin esclarecer previamente qué es el hombre y qué es digno e indigno de él, o escribiremos sobre el agua, o serán otros, quizás, quienes lo hagan sobre nuestra tumba o sobre un desierto sin fronteras; eso, si queda alguien y está en condiciones de hacerlo.

3. La debida tolerancia.

Como actitud próxima a una situación de pluralismo, la tolerancia ha sido objeto de fundamentaciones teóricas más que discutibles y de puestas en práctica peligrosamente ambiguas. Es preciso, por lo tanto, realizar una labor sucinta de reflexión acerca del tema, dado que entra de lleno en el marco ideológico liberal aún en boga y presenta consecuencias de importancia para la cuestión educativa por éste planteada.

Ser tolerante es abstenerse de prohibir o de exigir cuando podría hacerse, dejar que se produzca o que subsista un mal o un error, teniendo el derecho o la posibilidad de impedirlo. La tolerancia, por consiguiente, sería una actitud consistente en permitir algo que no se tiene por lícito, sin por ello aprobarlo expresamente. Es importante insistir en que el objeto de la tolerancia es el mal o el error; en lo que se distingue del respeto, que se dirige hacia la simple opinión o hacia determinados valores, e incluso hacia las personas. También se distingue de la aceptación, que es propia de la verdad y del bien en todas sus posibles especificaciones.

Ni toda tolerancia es buena ni toda intolerancia es mala, y a la inversa. Es preciso distinguir entre una tolerancia que consiste en un medio, necesario o conveniente a veces, para evitar males mayores, y la complicidad con el mal, el permisivismo y el indiferentismo. En el primer caso merece calificación moral positiva, al menos relativamente. En el segundo la merece negativa. Es claro, por consiguiente, que la tolerancia no puede ser absoluta o «universal», como pretendía VOLTAIRE, por ejemplo, ya que por tener por objeto un mal, nunca podría ser la tolerancia una virtud —tampoco es un vicio— y, por lo tanto, no puede ser erigida en norma universal de conducta. El límite de la tolerancia se encuentra en la atención a un bien superior o en la evitación de un mal mayor. «Es propio del sabio legislador permitir las transgresiones menores para evitar las mayores», como indica SANTO TOMÁS DE AQUINO (8).

Tolerar no es hacer un mal para obtener un bien —maquiavelismo—, sino no impedirlo, como mal menor. Tampoco es autorizar o legitimar el mal —sería caer en una forma de tiranía y de abuso de poder—, puesto que se trataría en ese caso de una positiva cooperación con el error y el mal. Finalmente, tolerar no es tampoco una actitud de «permisivismo» o «indiferencia», del tipo «laissez faire», por ejemplo, que equivaldría a la supresión de maldad o falsedad en cuanto se tolera o permite.

La aplicación y el ejercicio de la tolerancia es muy a menudo una cuestión prudencial, que ha de contar con circunstancias y consecuencias muy diversas.

No toda forma de intolerancia, por otra parte, es un fanatismo. El fanático es el que, afincado en un criterio o derecho supuestamente prevalente, excluye posiciones contrarias, no tanto por estar en la verdad cuanto por ser *él* quien está en ella. Es decir, más por el hecho de que su posición es suya que por el de ser verdadera. La intolerancia, si es una negación a la complicidad con el mal, no supone fanatismo alguno. De igual modo,

(8) SANTO TOMÁS DE AQUINO, *S. Theol.*, I-II, q. 101, a 3, ad 2. Cfr. S. AGUSTÍN, *De Ordine*, c. 4 y Pío XII, *Discurso «Ci riesces»*, 6 de diciembre de 1953.

el celo por la verdad o por la justicia, mantenido con medios lícitos, lo mismo que la existencia de dogmas o verdades propuestas como necesariamente verdaderas en razón de su evidencia o de la autoridad indiscutible que las respalda, no pueden considerarse en absoluto como actos de fanatismo, pero sí lo sería imponer la fe, la verdad o la justicia violentamente o mediante acciones ilícitas.

La tolerancia sufre el mal, pero, con todo, sufrir los males no basta, ya que algunos son capaces de sufrir por razones no del todo rectas. Es preciso que la razón por la que se sufre sea buena. Y así, tolerar los males con serenidad de espíritu con vistas al bien futuro es la esencia de la *paciencia*, la cual viene a ser como la coronación de la adecuada tolerancia. El hombre paciente sufre los males por razón de una causa justa, comprende que negarse a soportar ciertos males ocasiona males aún más graves, y prefiere sufrir el mal sin cometerlo antes que cometerlo sin sufrirlo.

4. El pluralismo escolar o educativo. Concepto y precisiones.

Sobre la base de un pluralismo cultural legítimo, fundado en el respeto debido a la persona, o en el orden de una bien entendida tolerancia, es posible y conveniente el pluralismo escolar, entendido como el derecho a crear, mantener y elegir instituciones y programas educativos acordes con la propia concepción del mundo, del hombre y de los valores, dentro del respeto a otras opciones también legítimas, y con la ayuda de las instancias de la Administración pública, cuya razón de ser es la promoción del bien común y el justo arbitrio de las aportaciones y de la participación de todos en la vida social. En esto consiste precisamente la libertad de enseñanza. Dentro de ella es posible la coexistencia de diversos tipos de escuela, de modo que atiendan la demanda de los padres de familia que desean educar a sus hijos en centros que respondan a su concepción de la vida.

Semejante diversidad viene exigida por el derecho natural

a la educación que asiste primariamente a la familia y a los responsables de ésta, los padres.

Problemático, sin embargo, resulta el pluralismo escolar en el seno de una sociedad en la que se entiende el pluralismo como la concurrencia indiscriminada de concepciones morales, ideológicas, religiosas —ésta, las menos—, artísticas, etc., y en la que se tiene un concepto de ella misma, la sociedad, afincado en un amoralismo de fondo, aunque frecuentemente atenuado por un espectacular aparato legislativo sujeto a la voluntad del legislador, de la mayoría, o de poderes semiocultos de naturaleza económica o ideológica.

Y pensamos que este pluralismo escolar es problemático por varias razones. En primer lugar, porque el Estado, mediante su poder legislativo y ejecutivo, ha ido asumiendo en los tiempos más recientes un alto grado de control sobre casi todas las esferas de la vida social, entre otras, los medios de comunicación, foco determinante de una «educación» informal poderosa, y en particular sobre la enseñanza institucionalizada, estableciendo una enseñanza uniformante y no diversificada, y creando un sistema mastodónico de enseñanza estatal, cercano al monopolio, y acaparador de los fondos públicos destinados a la educación. De forma paralela, y como consecuencia lógica, en parte, la iniciativa social en el ámbito educativo ha ido reduciendo su capacidad de expansión, de mejora cualitativa, e incluso de subsistencia.

En segundo lugar, ante los problemas que la enseñanza de la religión ocasiona en un país en el que existe un pluralismo religioso y un indiferentismo real de fondo, se viene a postular con fuerza un *neutralismo en la enseñanza* como única alternativa para respetar la libertad del individuo y la intimidad de las conciencias. Se afirma, entonces, que la cultura debe emanciparse de toda concepción religiosa, y que una postura de estricto naturalismo —basada sólo en la ciencia, netamente laicista y promovida por el Estado o por instituciones de enseñanza afines a «este» modelo de Estado— sería la más adecuada para defenderla de toda coacción e incluso de una manipulación «religiosa» supuestamente amenazadora del «pluralismo democrático». En

consecuencia, la mejor garantía para que existiese un verdadero pluralismo político y cultural sería, se afirma, la existencia de una *escuela única: estatal, laica y neutra*.

En tercer lugar, se dice, la existencia de escuelas privadas ofrecería visiones parciales y apriorismos dogmáticos que harían imposible una educación libre, objetiva y tolerante.

Por último, y en consecuencia con todo lo anterior, sólo sería verdadero pluralismo el existente *en cada centro*, dentro de un marco de laicismo y neutralidad, en apertura a toda concepción de la vida en virtud de la libertad de cátedra del profesor y de la libertad de conciencia del alumno.

¿Qué podemos observar acerca de todo esto? Sin limitarnos al fácil expediente de mostrar la paradoja e inconsistencia de una concepción que postula un sistema *único* de educación en el marco de un sustantivo *pluralismo* ideológico y social, es preciso someter a un severo análisis el modelo escolar descrito.

a) Escuela y poder político.

Son preciosas las afirmaciones que hace ORTEGA Y GASSET en su conocido ensayo *La rebelión de las masas* contra el fenómeno que él denomina «la estatificación de la vida», en el cual se observa cómo el aparato estatal crece con desmesura hasta invertir su adecuada relación de servicio a la sociedad. «Este es el mayor peligro —afirma ORTEGA— que hoy amenaza a la civilización: la estatificación de la vida, el intervencionismo del Estado, la absorción de toda espontaneidad social por el Estado; es decir, la anulación de la espontaneidad histórica, que en definitiva sostiene, nutre y empuja los destinos humanos (...). El resultado de esta tendencia —prosigue— será fatal. La espontaneidad social quedará violentada una vez y otra por la intervención del Estado; ninguna nueva simiente podrá fructificar. La sociedad tendrá que vivir *para* el Estado; el hombre, *para* la máquina del gobierno. Y como a la postre no es sino una máquina cuya existencia y mantenimiento dependen de la vitalidad cir-

cundante que la mantenga, el Estado, después de chupar el tuétano a la sociedad, se quedará hético, esquelético, muerto con esa muerte herrumbrosa de la máquina, mucho más cadavérica que la del organismo vivo» (9).

La progresiva intervención del Estado, hasta acaparar el poder cultural e instituir el monopolio educativo, constituye un atentado contra los derechos naturales de la familia, primera titular del derecho a la educación, y de la sociedad misma, mostrando una de las más rotundas facetas del totalitarismo, el abuso y la extralimitación del poder del Estado, convertido en conciencia y dictador de los ciudadanos y de las instituciones intermedias y ordenador absoluto de la vida social.

No es el Estado quien debe señalar el proyecto educativo en que ha de inspirarse el sistema escolar; ni asumir la iniciativa en la promoción de centros excediéndose de su función subsidiaria y eventualmente supletoria. La legislación estatal no tiene por qué establecer el contenido y métodos, la programación precisa de métodos y estudios, salvo el marco mínimo de calidad, moralidad pública y respeto a personas e instituciones. El Estado no tiene derecho a restringir la existencia de centros o iniciativas que cumplan con dichos requisitos mínimos, ni a consentir su desaparición, si está en su mano el evitarla.

Y dado que la escuela es un servicio concerniente a todos los ciudadanos, debe ser financiada en todo caso con los impuestos recaudados por el Estado. «Se tendría así —en palabras de JACQUES ELLUL (10)— un sistema verdaderamente democrático, en el que el Estado financiaría actividades que no ejerce por sí mismo». Carece de sentido decir que el dinero público sólo ha de destinarse a las escuelas públicas, entendiendo por tales sólo a las escuelas del Estado. Pero si por «público» ha de entenderse, para no caer en el torpe sofisma que tal denominación encierra, aquello de lo que pueden disponer los ciudadanos que lo deseen, no cabe duda de que hay mucho público que acude a las

(9) ORTEGA Y GASSET, J., *La rebelión de las masas*, Edit. Espasa-Calpe, segunda edición, 1979, pág. 149.

(10) ELLUL, J., «El pluralismo escolar», en *Pouvoirs*, núm. 30, 1984.

escuelas y centros no estatales, y que estos cumplen una función pública. El Estado es una estructura política y administrativa dotada de poder para garantizar el orden social y la adecuada participación de todos en el bien común. Es un servidor de la sociedad. No es propietario del derecho a la educación —a no ser como subsidiario— ni es propietario del dinero de los particulares. Los fondos del Estado son de las familias, de los contribuyentes, no de los funcionarios políticos.

Salvo en el caso de insuficiencia por parte de las familias y de la iniciativa social, el Estado carece de competencia para proporcionar todo tipo de enseñanzas, y aún más para impedir que lo hagan las demás instancias sociales. La escuela estatal no es propiedad del Estado o de los partidos gobernantes; debe estar al servicio de la familia —de todas las familias— y de la sociedad. El monopolio estatal de la enseñanza conlleva que sus errores se consideren dogmas. Veamos el siguiente texto: «Sirviendo la enseñanza para propagar la verdad, cultivar la inteligencia y corregir las costumbres, es absurdo encerrarla dentro de los límites de los establecimientos públicos. Cuanto mayor sea el número de los que enseñan, mayor será también el de las verdades que se propaguen... Es verdad que los individuos pueden enseñar el error; pero también es falible el Estado... Por el contrario, cuando el Estado tiene el monopolio de la enseñanza, sus errores se reputan dogmas, y el tiempo y la indiferencia pública les dan la autoridad que la razón les niega...». Esta proclamación de libertad, que tal vez algunos supondrían firmada por un pensador tradicionalista, o por algún que otro obispo, está tomada nada menos que del Decreto del 21 de octubre de 1868, emanado por la Gloriosa Revolución que expulsó del trono a Isabel II.

b) La llamada "escuela neutra".

Considerando la propuesta de una escuela neutra y laica, habrá de advertirse que la neutralidad es imposible. «De una parte, si se admiten todas las opiniones —ha escrito JACQUES ELLUL—,

es a condición de que no se expresen. Esto es, siempre que los profesores no digan nada de sus convicciones personales y que los alumnos no provoquen debates «políticos» o «religiosos». Por otra parte, continúa ELLUL, no es exacto que, como profesor, se pueda ser completamente neutro y objetivo. La misma manera de expresarse, la elección de la pedagogía o de los ejemplos están en realidad determinadas por la ideología (oculta) del profesor, incluso aunque sea perfectamente honesto» (11).

La «escuela neutra» contradice también sus aspiraciones de neutralidad ante toda manifestación religiosa y de respeto a la libertad individual y a la intimidad de las conciencias. En efecto, para implantar esa neutralidad no hay más que tres sistemas conocidos:

a) Excluir de la enseñanza la noción de Dios y de religión —cualquiera que ésta sea—, con lo cual, de hecho, se ejerce por omisión una violencia sobre la conciencia de los creyentes.

b) Implantar en las escuelas la enseñanza de una «religión natural», de base puramente racionalista y deísta, en cuyo caso lo que se hace es imponer como *obligatoria y única* una nueva creencia, sin más base para ello que la voluntad del legislador y sin el menor respeto para la libertad individual y para la intimidad de las conciencias.

c) Sustituir la enseñanza de la religión por unos principios morales de raíz puramente filosófica, social o cívica. En cuyo caso se presta un flaco servicio a la libertad individual y a la intimidad de las conciencias, pues se olvida que la moral puramente filosófica que prescinde de Dios pierde, en último término, su razón de ser, y su fuerza obligatoria queda en el terreno de la pura conveniencia, convirtiéndose de hecho, en un plazo más o menos breve —lo que tardan los enunciados morales divorciados de sus principios objetivos en ser vivenciados como prejuicios o tabúes— en simples constataciones de qué conductas son las más frecuentes, o en meras palabras vacías susceptibles de ser rellenadas con toda clase de materiales ideológicos:

(11) *Ibid.*

«conciencia de clase», «espíritu revolucionario», «progresismo», etcétera.

Una escuela privada, es decir, de iniciativa social, por el solo hecho de ser promovida por particulares, no tiene por qué presentar de suyo los hechos y saberes de un modo sesgado, tendencioso o dogmático, cosa que, evidentemente, está también al alcance de la escuela estatal. Todo ello depende de quién y cómo redacte los programas y de quién y cómo los aplique en cada caso. De lo que se trata, en fin, es de que se conozca de antemano quién, cómo y por qué presenta sus criterios e ideario, conocimientos y reflexiones, qué contenidos y objetivos se desarrollan en el quehacer educativo de un centro; y que quien los comparta, los elija sabiendo claramente a qué puede atenerse. Quien explica su postura procede con honestidad y objetivamente —en la medida en que ello es posible—. Su «tolerancia» respecto de otras posturas o planteamientos requiere una previa explicitación de las diferencias que existen entre ellas y la que uno mantiene.

De un proyecto coherente se puede apreciar su talante y eficacia. De un proyecto inconsistente, solapado, indefinido o incluso inexistente —tanto si se plantea en un centro privado como en uno estatal—, no puede esperarse nada preciso; no puede ser elegido más que a ciegas.

c) Libertad “*ex cathedra*”.

El «pluralismo» ideológico o cultural, *dentro de un mismo centro escolar*, es fuente de inevitables conformismos, tensiones, relativismo, enfrentamientos internos, difícil mantenimiento del orden y la convivencia, e incluso escepticismo y anarquía. Su bandera predilecta es el respeto a la libertad de cátedra y de conciencia.

No obstante, la libertad del profesor para enfocar su labor docente no es un derecho prevalente al de los padres que, dotados de plena capacidad personal y moral, y como responsables

máximos de la educación de sus hijos menores de edad, eligen aquélla que consideran más adecuada a las condiciones, aspiraciones y personalidad de éstos, y a las convicciones de unos y otros, que no tienen por qué ser las dictadas por el profesorado. Esta elección es la que debe prevalecer tanto en los centros estatales como en los libres. De no ser así, sin un ámbito legítimamente diversificado de opciones y concepciones de la vida, entre las que los padres puedan escoger, y de las que sepan qué pueden esperar, los alumnos quedan sin criterios, pautas y valores definidos, a merced de un posible «*pandemonium*» de doctrinas, muchas de ellas seguramente excluyentes y contrapuestas entre sí, cuya consecuencia es la generación de conformistas y de esquizoides.

La existencia de un ideario y de un proyecto educativo definidos, que además se cumplan, orienta, permite y favorece elecciones valiosas porque conscientes, tanto para los padres como para los mismos profesores. Unos y otros son, así, libres de asumir, o no, un plan educativo y, en su caso, de exigir su cumplimiento. La elección del padre confirma la libertad de promover proyectos educativos concretos, y es condición obligada para el ejercicio de la docencia por parte del profesor. La de éste es una libertad relativa al puesto docente que ocupa, compatible y subordinada a la manifiesta índole del centro, coincidente a su vez con la elección del padre.

JAMES S. COLEMAN ha mostrado experimentalmente que los buenos resultados en la convivencia y rendimiento académico de las escuelas privadas estadounidenses se deben en forma destacada a que los profesores conocen con claridad los fines y objetivos de su escuela y colaboran activamente en su realización. Es decir, todo el profesorado conoce, comparte y procura realizar el proyecto educativo del centro donde trabaja.

En último término, el uso de la libertad de cátedra es cuestión de honestidad. Si entendemos que esa libertad no es otra cosa que el derecho del profesor a explicar la propia asignatura según los principios científicos de ésta, esto es, en consonancia con la verdad y mostrando el grado de certeza que con respecto

a ella se posee, resultará que el profesor es siempre libre, con o sin declaraciones o leyes de libertad de cátedra, pues nadie le va a regatear ese derecho. En subordinación a los derechos prevalentes mencionados, el educador se exigirá a sí mismo un respeto elemental a sus alumnos, a los padres, al centro donde trabaja, y cumplirá en libertad el compromiso que libremente contrajo. Sería deshonesto aprovecharse de su puesto preeminente para violar «ex cathedra» ese respeto que, en razón de justicia, los padres y el propio centro por delegación de éstos, están llamados a salvaguardar.

5. Frente a Leviatán.

Ya hemos advertido que no es el Estado quien debe señalar el proyecto educativo en que ha de inspirarse el sistema escolar, por tratarse de un derecho inalienable de los padres. Y éste es también el motivo por el que la Iglesia no impone un sistema educativo único para todos los ciudadanos, ni un tipo único de escuela católica para todos los creyentes. Son los padres quienes han de decidir si mandan a sus hijos a una escuela promovida por el Estado, por la Iglesia o por particulares, o incluso si ellos mismos establecen un colegio para sus hijos. La Iglesia defiende y respeta la libertad de los padres, y es deber del Estado hacer lo mismo.

Si bien es cierto que, en ocasiones, las escuelas confesionales católicas son mayoría dentro del sistema privado de educación —es un derecho que la Iglesia tiene y un servicio que hay que agradecer—, no quiere esto decir que agoten la capacidad de los particulares. Las escuelas privadas no tienen por qué ser necesariamente confesionales. Llamamos «católica» a una escuela cuando surge por iniciativa de la Jerarquía, lo cual comporta ciertas obligaciones y características. Pero el que un centro promovido por padres o por particulares no haya recibido un mandato explícito de ese tipo, no obsta para que la educación que en él se imparte pueda ser también católica, si tal es el deseo de

quienes lo han fundado. Como ha señalado J. A. Riestra, esto no sería sino «una consecuencia más del carácter apostólico de la vocación cristiana: un cristiano no debe ni tiene que esperar a recibir un «mandato» de la Jerarquía para hacer apostolado» (12).

¿Los hijos pueden nacionalizarse como las empresas? Un pluralismo deforme, el que se encierra en la llamada escuela neutra, conduce a la manipulación ideológica amparándose en la inadvertencia de quienes la padecen. Los hijos no pueden quedar a merced del último ideólogo de turno o del partido que haya ganado las últimas elecciones. La libertad de enseñanza, que se concreta, entre otras cosas, en un pluralismo escolar basado en el respeto a toda persona y, en último término, en un desinteresado amor por la verdad, supone plena autonomía y garantiza que los alumnos puedan ser educados en la libertad, que puedan aprender a pensar por cuenta propia y no por cuenta ajena. Que descubran qué valores se les ofrecen y por qué. Y que aprendan a estimarlos por sí mismos.

Sólo quienes piensan que la escuela es y debe ser un lugar de condicionamiento ideológico, y dan por descontado que sólo el suyo es el bueno, pueden pensar que hay que suprimir el pluralismo escolar. Olvidan, probablemente en aras de una voluntad de poder enmascarada, que la educación no es un condicionamiento, ni un adoctrinamiento acrítico, ni un pragmatismo sin moral, sino un continuo aprender a mirar hacia la verdad y el bien, hasta llegar a amarlos y a vivirlos.

Pero no basta con desear el pluralismo. Es preciso luchar sin cansancio por la verdad, trabajando para que resplandezca, manifiesta y fecunda, en las conciencias y en la cultura. Sin dar por perdido lo que no lo está. Con respeto y con audacia. «Veritatem facientes in caritate» (13).

(12) Riestra, J. A., *La libertad de enseñanza*, Palabra, Madrid, 1978.

(13) *Efesios*, 4, 15.