

Trilla, J. Comentarios a la reseña de A. Sánchez Rojo sobre *La moda reaccionaria en educación*.

El profesor Sánchez Rojo no ha hecho una reseña al uso, convencional y para cubrir el expediente; como son algunas de las reseñas que se publican en revistas académicas. Demuestra haberse tomado en serio mi libro; y, por eso, además de hacer una serie de alabanzas que agradezco, expone también sus discrepancias, cosa que aun agradezco más. La revista me ha ofrecido la posibilidad de comentar la reseña y la voy a aprovechar, pero para referirme sólo a las objeciones. Que yo comentara los halagos sería petulante (si los reconociera) o masoquista (si los discutiera). Ya iremos viendo que en mi respuesta habrá de todo: con algunas de las discrepancias de Sánchez Rojo discreparé, pero frente a otras habré de darle la razón; y con todas seguro que algo habré aprendido: quizá que debiera dudar un poco más de unas cuantas certezas mías; o que a veces he de procurar explicarme mejor.

No, no me siento cómodo en el lugar en el que el profesor me coloca a mi y a mi discurso: como si el mío fuera un reflejo invertido del discurso reaccionario, y utilizando en ocasiones sus mismas armas. Afirma el profesor que los reaccionarios huyen hacia el pasado mientras yo huyo hacia el futuro. A lo peor doy esta impresión; si es así, *mea culpa*: no supe explicarme bien. Además, era bastante consciente de este peligro, que no es otro que el de la simplificación maniquea. Si no recuerdo mal, en alguna página del libro repudio explícitamente el maniqueísmo. Por eso, no

escatimé críticas a ciertos progresismos pedagógicos, ni tampoco me abstuve de reconocer aciertos en determinados planteamientos de los reaccionarios. Pero ya veo que todo eso no ha sido suficiente, pues Sánchez Rojo me ve instalado en un extremo. Y me hace entonces dos recomendaciones: que me aplique más en la virtud de la *espera*; y que lea a unos autores que por lo visto son reaccionarios, pero menos. En esto último, en cuanto pueda, le haré caso. Pero en lo de la *espera* –que repite alguna otra vez a lo largo de la reseña– ... no sé bien qué decir. ¿Esperar qué?: ¿esperar paciente y confiadamente a que las cosas de la educación irán cambiando solas, a su ritmo, como por arte de magia o por generación espontánea o siguiendo una especie de orden natural preestablecido e inexorable? La verdad es que en eso no me ha convencido: sigo creyendo que las mejoras en la educación suelen producirse justamente cuando algunos se cansan de esperar. Quizá los *teóricos* podamos esperar (o sea, callar); pero quienes están en el tajo no pueden hacerlo: o siguen con lo de siempre o se arriesgan al cambio para mejorar. Y si lo que hacemos los *teóricos* (callar y esperar) de nada les sirve a los del tajo, ¿para qué servimos los *teóricos*?

Luego viene el capítulo sobre la disciplina, del cual hace un buen resumen. Pero acaba proponiendo un ejemplo para achacarme que, en el tema de los límites –al que dedico un apartado que ya preveía polémico– mi posición peca de idealista y de magnificar una postura que le parece muy minoritaria. Claro, suena tan bien eso de que la

educación consiste en poner límites; y parece tan eficaz para resolver problemas de disciplina, que todo el mundo se apunta a la receta. Por eso hay tanta literatura de autoayuda educativa sobre lo de poner límites. En el libro creo que me esfuerzo bastante en explicar que el hecho de discutir la máxima de que educar consista en poner límites, no significa que yo piense que no hay límites. ¡Claro que los hay! ¡Y claro que es necesario impedir que algunos se traspasen! En el libro explico ejemplos de acciones que realizan los educadores (o cualquier ciudadano decente) para evitar que se franqueen determinados límites. Uno de estos ejemplos es el siguiente: si una criatura corre directa a un precipicio, lo que hará la mamá, el hermano mayor o cualquier paseante que lo esté viendo será intentar frenar a la criatura para evitar que se despeñe. Pero no lo hace para educar al crío, sino para algo mucho más urgente en aquel momento: salvarle la vida. Luego, si además quiere educarle, cogerá al niño de la mano y con mucho cuidado se aproximarán al precipicio para mostrárselo y explicarle el gran peligro de correr cerca de cualquier acantilado. Lo que intento argumentar en el libro es que aquello que ha de hacer la educación con los límites –como bien dice Sánchez Rojo que digo– es ayudar al educando a que aprenda a identificarlos, a comprenderlos, a valorarlos y a relacionarse convenientemente con ellos. El autor de la reseña pone otro ejemplo que a mí me ha hecho pensar: «... quizá evitar que mi hijo se siga drogando, implique que me pase una noche entera sujetándolo,

pues los efectos de las sustancias le impiden razonar y lo están matando.» Así, literalmente tomado, este ejemplo no creo que sea muy distinto del otro: se trata de impedir físicamente la fatal consecuencia de que el crío se despeñe o de que aquel hijo se autodestruya con las drogas aquella misma noche. Pero el simple hecho de sujetarlo (o ponerle una camisa de fuerza) no educa, por más que en aquel momento pudiera ser una acción oportuna o hasta imprescindible. La educación vendrá cuando este padre, por ejemplo, sea capaz de convencer a su hijo de la necesidad de someterse a un tratamiento para superar la adicción. O incluso la educación habrá podido empezar mientras el padre, abrazando a su hijo para sujetarle, le transmita, quizá sin mediar palabra alguna, la inmensa carga simbólica que puede contener un abrazo: «estoy contigo, te quiero mucho y no quiero perderte, te voy a ayudar tanto como sea necesario, confía en mí, eso tiene remedio, lo superaremos juntos...» Eso, que no está en el libro y que me ha suscitado el ejemplo de Sánchez Rojo, enriquece mi planteamiento sobre los límites, pero creo que no lo invalida: lo que ha de hacer la educación con los límites es conseguir que el educando actúe acertada y responsablemente ante ellos; lo cual significa aprender que ante ciertos límites no habrá más remedio que acatarlos, pero también que frente a otros lo conveniente quizá sea intentar superarlos. Si la humanidad hubiera acatado siempre los límites existentes en cada momento, estaríamos todos viviendo aun en las cavernas.

Me he extendido demasiado en lo de los límites, por eso seré muy breve en lo de las humanidades: aunque yo me siento mucho más próximo a ellas que a las demás materias curriculares, me reafirmo en lo que comento en el libro: me parece que a veces es muy tópica y demasiado gremial la defensa que se hace de las humanidades; y sobre todo que, cuando alguien reivindica más de lo suyo en el plan de estudios (historia, lengua, filosofía ...) debería, acto seguido, decir a costa de qué: ¿reducimos el inglés para poner más latín? ¿eliminamos la educación física y así podremos aumentar las horas de la filosofía? ...

En lo de la coeducación no me queda más remedio que darle la razón a mi comentarista, al menos parcialmente. Lo que sucede es que yo antes estaba convencido de que, afortunadamente, se había logrado que tan de sentido común fuera que no haya escuelas practicantes del *apartheid*, como que no haya tampoco escuelas que segreguen por razón de sexo. Sánchez Rojo creo que nos viene a decir, apelando a los hechos, que el hecho mismo de que subsistan escuelas unisexuales y de que algunas personas y grupos las sigan defendiendo, significa que ahí el sentido no es tan común como yo pensaba y deseaba. Es verdad, mi ingenuidad y optimismo tienen la culpa. Lo del feminismo de la diferencia me parece que es otra cosa: creo que este feminismo nunca ha reivindicado que niños y niñas estén escolarizados por separado un montón de horas cada día, cinco días a la semana, y nueve o diez meses durante cada uno de los

años de la educación infantil, primaria y secundaria.

El profesor Sánchez Rojo discrepa de algunas de las cosas que digo en el libro sobre la enseñanza religiosa. Me atribuye una suerte de juego lingüístico mediante el cual asimilo «adoctrinar» a «impartir una doctrina». No puedo entrar aquí en disquisiciones conceptuales sobre qué cabe entender por adoctrinamiento; en el libro me he podido extender un poco en ello y en otras publicaciones lo hice todavía más. Lo que sostengo en el libro –y sigo sosteniendo ahora– es que con una asignatura *confesional* de religión (católica, budista o la que sea) lo que se pretende es inculcar la doctrina propia de esta religión. Tampoco me convence lo que afirma Sánchez Rojo de que el número de alumnos solicitantes de una religión determinada es importante en el momento de establecer las religiones que deberán tener cabida en los planes de estudio; aduce que, del mismo modo que se suprimen materias optativas si hay poca demanda de ellas, una escuela no tendría porque ofertar docencia de religiones minoritarias. Creo que el error estriba en que, en este caso, no hablamos de materias optativas (ojalá de eso se tratara), sino de una asignatura –la de religión católica– que según sus defensores debe ser obligatoriamente ofertada por las escuelas, que ha de impartirse dentro del horario lectivo y que debe contar en el expediente de los alumnos. Si todo eso ha de ser así, en un estado democrático, aconfesional y crecientemente multireligioso como el nuestro, este «derecho» del alumnado católico debería hacerse extensible, en igualdad

de condiciones, al alumnado de todas las creencias o descreencias religiosas presentes en cada escuela.

En lo que si que le doy la razón al comentarista –y le agradezco que me haya hecho pensar en ello– es en que quizá nuestras diferencias en estos asuntos procedan en parte de la distancia generacional. Una feliz casualidad ha hecho que ahora pueda ilustrar la mar de bien cómo le tocó vivir lo religioso a mi generación. Simultáneamente a la redacción de estas páginas, estoy leyendo un libro (una magnífica mixtura entre memorias y novela) en el que me he encontrado con este párrafo: «Vivíamos en un mundo en el que Dios existía hora a hora, minuto a minuto. Rezábamos al comenzar las clases, al terminarlas; nos santiguábamos al atravesar la calle; besábamos las manos de los sacerdotes; orábamos al acostarnos, al levantarnos; al sentarnos a la mesa; al levantarnos de ella... Cada acto de nuestra vida era un sacrificio hecho a Dios, bien fuera para complacerle, bien para provocar su ira. El infierno quedaba a la vuelta de la esquina, se podía ir dando un paseo, a veces bastaba tropezar en una piedra para caer en él. Si esa noche te habías masturbado y morías, ibas al infierno. Si habías chupado un caramelo antes de comulgar y morías, ibas al infierno. Si te atacaba en medio de la clase de Lengua un pensamiento impuro y morías, ibas al infierno... Era más fácil terminar en el infierno que en la prisión, pese al

premonitorio «acabarás en la cárcel» de las madres de la época. Afortunadamente la confesión ponía el contador a cero.» (Millás, J. J., *El mundo*. Barcelona, Ed. Planeta, 2007) Seguramente, la generación de Sánchez Rojo vivió la religión de otro modo.

Es posible que la cita precedente, así como otros pasajes de la reseña y también de mi réplica, podrían provocar un malentendido. Esto es, que el tema principal del libro es la educación de antaño y, sobre todo, la franquista. No es así: sobre el franquismo *La moda reaccionaria ...* incluye sólo unas pocas páginas. El resto es pura actualidad. Ahora pienso –y no quisiera hacerme autopropaganda– que el libro puede ser, en estos momentos, incluso más actual que cuando lo estaba escribiendo. Entonces, los posicionamientos muy reaccionarios se encontraban en algunos discursos, en los papeles, flotaban en el ambiente ... Pero ahora mismo, en España, están ya en la calle, en las manifestaciones ultras con pancartas y lemas que a mi me hacen estremecer, en el programa de un partido político instalado en parlamentos, ayuntamientos y también en algún gobierno autonómico. Y no digamos en otros países europeos y en el americano más poderoso de mundo. Por desgracia, la preocupación por la presencia creciente de lo reaccionario no es sólo una manía personal del autor del libro.

Jaume Trilla Bernet  
*Universidad de Barcelona*