

CC  
D  
54

EQUIPO DE REFLEXION TEOLOGICO-PASTORAL

C E L A M

**LA EDUCACION**

— REFLEXION BIBLICA —

CONSEJO EPISCOPAL LATINOAMERICANO — C E L A M

1982 69p

## **NOTA PRELIMINAR**

*La materia del presente texto no ha sido abordada con cierta frecuencia, por lo menos en nuestro medio latinoamericano. Sin embargo no se puede juzgar desdeñable una aproximación al tema.*

*Los Obispos en Puebla hablaron de "educación evangelizadora". Y solamente dos palabras nos hacen suponer que algunas relaciones debe haber entre la Palabra de Dios y lo que San Juan Damasceno calificaba como "ars artium"...*

*Este estudio no es un intento de fundamentación bíblica de los asertos de una determinada pedagogía o de ciertos procesos educativos. Se sabe que resultaría descaminado exigir a la Biblia "reglas precisas, con las cuales, una vez por todas, podamos solucionar los asuntos pedagógicos" (P. 2).*

*Por lo demás, quede bien claro que tenemos en las manos el fruto de un primer —aunque valioso— intento: "queda por ver cómo el dato bíblico, a través de la mediación teológica especulativa y pastoral, ha de influir en la educación cristiana" (P. 56).*

*Nuestro agradecimiento a los miembros del Equipo de Reflexión del CELAM que se encargaron de esta refle-*

*ción; a estas páginas que le dan forma, el deseo de que iluminen y constituyan una contribución interesante y útil al importantísimo tema de la educación.*

*ANTONIO QUARRACINO  
Secretario General del CELAM*

## LA EDUCACION — REFLEXION BIBLICA

**El tema pedagógico en la Biblia:**

¿Tiene sentido acercarse a la Biblia, con el fin de recabar datos útiles para la empresa educativa? Para un cristiano la Sagrada Escritura es un punto de referencia obligado, pues la fe le enseña que ella contiene, en sus **nervaduras** esenciales, el pensamiento y los proyectos divinos sobre el mismo Dios, el mundo y el hombre.

Ahora bien, si hay un hecho típicamente humano, que marca toda personalidad en ciernes, la educación es sin duda uno de los más notables. Las bestias carecen de escuelas, no se transmiten leyes, descubrimientos científicos, cultos religiosos, artes y oficios. Su instinto prodigioso las libra muy pronto de la tutela paterna, y la familia, como ámbito educador, se reduce más bien a una función de soporte, muy pronto superada, ante la primera debilidad muscular.

El hombre, en cambio, siendo la creatura mejor dotada, es la más indigente de todas en sus primeros pasos; hasta tal punto que la impronta que haya recibido en su más tierna edad, dejará honda huella en su espíritu hasta épocas avanzadas de su vida: “Inicia al niño en el camino que debe seguir, y ni siquiera en su vejez se apartará de él” (Prov. 22,6).

La Biblia es, por otra parte, el gran libro de las “generaciones”: lo más nuevo y joven, el Evangelio, es deudor evidente del A.T., y a lo largo de la historia de la salvación, el recuerdo, la tradición, se va remontando de padres a hijos hasta llegar al gran PADRE de Jesucristo, de Israel y del universo entero.

Sin embargo, no es la Biblia un manual de pedagogía, como no lo es de ciencia, ni de filosofía. El pueblo de Israel no sistematizó ni siquiera una gramática hebrea. Vivía una cosmovisión profundamente metafísica, pero sin haber producido un solo tratado al respecto.

Algo análogo sucede en lo tocante a la educación. La Biblia brinda sobre ella iluminaciones, criterios, orientación de sentido, pero no podemos sobreexigirla pretendiendo de ella reglas precisas, con las cuales, una vez por todas, podamos solucionar los asuntos pedagógicos, sin acudir a recursos de otro tipo. El tema educativo es secundario en la Escritura y planteándose desde nuestras actuales preocupaciones, se puede correr el riesgo de endilgarle, o encontrar allí principios ajenos a su cosmovisión, pedagogizándola en demasía. El mismo N.T. no contiene escrito educativo alguno, en sentido estricto; si Jesús es el Maestro por excelencia, lo es tanto para jóvenes como adultos, para ignorantes como doctores de la ley.

Sin embargo, es verdad que el Evangelio no es solamente proclamado, sino también enseñado, inculcado por medios pedagógicos.

Además, la revelación bíblica presenta por lo común estas dos coordenadas: por un lado su innegable originalidad, que la hace sobresalir entre las más diversas culturas

y religiones; por el otro, su entroncamiento natural con todo lo genuinamente humano. Y, en nuestro tema, no podemos pasar por alto que la educación de los hijos es un fenómeno universal en cualquier sociedad humana y que, por lo mismo, aún en épocas alejadísimas de la nuestra, ha ofrecido un espectro de dificultades y soluciones básicamente semejantes.

Se impone, pues, antes de seguir adelante una delimitación cuidadosa de la materia que nos disponemos a tratar, cuando accedemos a la Biblia en busca de luz sobre el problema de la educación.

Por lo pronto no debemos tomar postulados que valen para la economía salvífica en general, como indicaciones válidas de una determinada pedagogía bíblica. Lo que se encuentra en el hecho global de la revelación con respecto a la pedagogía es ante todo una inspiración y un estímulo: la presencia permanente de Dios junto al pueblo que adoptó por suyo, su condescendencia paternal con el hombre inmaduro, la pedagogía divina, son el fundamento más sólido y el motivo más poderoso de la acción pedagógica. La Biblia considera al hombre que debe aún crecer y desarrollarse; no es de extrañar que con frecuencia presente a Dios educando al hombre, “como un padre educa a su hijo” (Deut 8,5; Cfr Is 1,2).

Tal es el valor que la Constitución **Dei Verbum** reconoce en particular a los libros del A.T. preparando la venida del Mesías y del Reino, anunciándola por medio de la profecía, esbozándola en proyectos y bocetos provisionales, el A.T. sigue instruyéndonos hoy y “mostrando la auténtica pedagogía divina” (D.V. 15). En su antigüedad misma, nos educa para que miremos al futuro, nos capaci-

ta para salir adelante, nos educa para la esperanza (es lo mismo que dice, en su tenor original, la Anáfora IV: "per prophetas erudisti in exspectatione salutis"). Y esto "a pesar de contener elementos imperfectos y adaptados al tiempo (*temporia*)". Y por tener justamente esos elementos. En su imperfección, lentamente superada, aquellos libros manifiestan el estilo pedagógico de Dios, que empieza por producir la experiencia, por provocar la insatisfacción, por excitar a la búsqueda. De todo se vale Dios para guiar y educar; de lo apropiado y de lo inapropiado, de lo que ayuda y de lo que obstaculiza. Es Dios justo y es Dios misericordioso; Padre severo y cariñoso, que hace pasar hambre y después alimenta con maná (Deut 8, 3-5), o que sencillamente deja al hijo irse a pasar hambre hasta que vuelva al hogar (Lc 15, 11-32).

Supuesta esta pedagogía divina general, precisemos mejor nuestro intento.

Precisando más nuestro intento, podríamos decir que encontraremos pautas pedagógicas en la Biblia, allí donde una generación adulta da su ayuda a la joven, para que ésta sea capaz de existencia autónoma y responsable en relación con la comunidad y sus reglas fundamentales.

Sin embargo, el distintivo de la sabiduría educativa bíblica, a la vez que su meta, es la disponibilidad de fe y obediencia del hombre en cuanto individuo y miembro de una sociedad, frente a Dios que se ha revelado en la muy concreta historia de su pueblo y "últimamente por medio de su Hijo" (Hebr. 1,1).

Propiamente hablando, pues, la educación consiste en un servicio que persigue la maduración de una persona en

vías de desarrollo y, por ende, es ante todo trabajo con niñez y juventud. En sentido amplio puede significar todo tipo de formación del hombre. Por más que sea así ceñido estrictamente el asunto (preocupación con el inmaduro), no dejará de notarse como útil la evidente analogía que se percibe entre el objeto estricto y el más amplio.

La Biblia nos da indicaciones sobre la presencia y acogida de los menores como miembros de la comunidad; hay un cuidado pedagógico específico de los mismos, tanto en la Antigua como en la Nueva Alianza, según los motivos de fe propios de las dos economías: los lazos con Yahvé, en la primera, la sumisión al único *kyrios*, Jesús, en la segunda. Tal cuidado se desarrolla según un aparato lógico y operativo adecuado al ambiente y, concretamente, en el pacífico, aunque vigilante empleo de todo lo que la razón y la experiencia de generaciones y generaciones venían acumulando sobre el hecho educativo, como atestigua, por ejemplo, la adopción de la sabiduría ambiente (egipcia, cananea, griega) en el antiguo Israel y el uso de esquemas pedagógicos e instituciones educativas no originales ("tablas de deberes domésticos"), "catálogos de virtudes y vicios" de origen estóico; escuela pagana.

#### PRIMERA PARTE: (Praxis educativa en el A.T.)

No puede un pueblo desarrollarse sin preocuparse de algún modo de las generaciones jóvenes. La afirmación, obvia de por sí, está atestiguada en no muchos, pero significativos y expresos textos sagrados.

La singularidad de Israel, con todo, salta a la vista. Se tiene la conciencia de ser objeto de una elección preferencial por parte de Dios entre todos los pueblos. La ley, co-

mo expresión de la voluntad de Yahvé, o también el temor de Dios, llega a ser el objetivo de toda educación, que consistirá prácticamente en un llamado a la obediencia de un Dios que, en su libre misericordia, se ha dejado oír por el hombre.

1.) Apuntes pedagógicos sobre la figura del joven en la teología veterotestamentaria.

Nos encontramos con una doble manera de tratar al niño en el antiguo Israel. Junto con una ternura exquisita aparece paradójicamente un señalado rigor.

Ternura y compasión se transparentan en ciertos pasajes, en particular cuando se menciona el exterminio de los pequeños (Cfr. Lam 2, 11-12. 19,20; Deut 28, 49-50; II Rey 8, 11-12; II Mac 8, 4).

Hay que recordar también la predilección de Jacob hacia José (Gen. 37, 3.35) y Benjamín (nombre que se hizo clásico, para indicar al “más pequeño”), “el hijo que ama su padre” (Gen 43, 14; 44, 18.34); el íntimo sufrimiento de Abraham al preparar el sacrificio de Isaac (Gen 22,8); la actitud de Ana para con su hijito Samuel (I Sam 1, 11.20-28; 2, 18 ss) y la de David ante la enfermedad y muerte del niño tenido de Betsabé (II Sam 12, 16-23). Parece que este cariño tuviera su cuadro culminante en la figura del niño saciado, adormecido en el seno de la madre (Sal 131,2).

La otra cara de la medalla nos dice que el A.T. no presta mucha atención pedagógica, filosófica o estética a la individualidad del niño, más allá de la obvia obligación que tiene éste de obedecer y aprender (Ex. 20, 12; Deut 11, 19; Prov 4,1ss).

Fundamentalmente la valoración de los pequeños es negativa: son insensatos y caprichosos (Is 3,4, Ecl 10, 16, Sal 12, 24-25; 15,14). En esto no es mucha la diferencia con la antigüedad en general, que veía en el niño lo inacabado, la ignorancia.

En particular el A.T., pero también el N.T., ignoran la idea del “niño inocente”, estilo Rousseau, o con alguna virtud que le sea propia. Más aún la culpa recae también sobre jóvenes como sobre los ancianos (Cfr. Gen 8, 21, Sal 51, 7; 58, 4; Job 14, 4; 25, 4). De aquí deriva un rigor lindante con la crueldad en el modo de tratar a los muchachos (II Rey 2, 23ss; Prov 13,24, 22,15; 23,13 ss; Ecl 30, 1-13).

En el judaísmo rabínico, cuando no se ve ablandado por el sentimentalismo helenista, se tiene una comprensión menor aún por la infancia: el *qatán* (pequeño) carece todavía de razón, es como un estúpido e imbécil. El comportamiento de los rabinos es el menos comprensivo para con la infancia que se pueda imaginar.

En síntesis, se tiene la impresión de que el menor vale muy poco como tal y, paradójicamente, se afirma su identidad no por lo que es, por su condición, sino por aquello que podrá y deberá ser.

Si del trato exterior pasamos a las motivaciones profundas, parece justificarse tal impresión, en cuanto se nota la convergencia de textos bíblicos sobre dos datos:

por una parte, la joven generación está definida cumplidamente sólo por referencia a la generación adulta, por lo cual, en la normalidad de los casos, los jóvenes son vis-

tos en su relación con los padres. El A.T, considera siempre al joven como miembro de toda una colectividad, partícipe de un núcleo socio-cultural al que está sometido, y por lo tanto relativizado. Los otros rasgos individuales, personales, que también reconoce la Biblia a la edad juvenil, son la belleza masculina y femenina (Cant 4, 1-7; 5, 10-16; 7, 2-6); la fuerza para la guerra (Jer 48, 15; Sal 78, 31); la alegría de vivir (Ecl. 11,9); pero igualmente la inmadurez y la indecisión (Juec 8, 20; I Rey 3,7; Jer 1, 6), debidos a la poca experiencia (I Rey 3,7ss; I Sam 17, 33).

No menor es, por otra parte, un rigorismo irreflexivo propio de los jóvenes, con dureza, a veces, rayana en el cinismo, como se ve en los jóvenes consejeros de Roboam (I Rey 12,8ss). Con ello se oponen al consejo de los ancianos (ibid., v. 6 ss; cap 13 ss), pues, de hecho, el desprecio de la vejez es la tentación más común de los jóvenes.

Cuando Isaías 3,4 ss, amenaza a Jerusalén con el caos, como juicio de Dios, lo pinta, entre otros rasgos con el siguiente: “muchachuelos son funcionarios” y “los jóvenes son desvergonzados con los ancianos”.

Por eso la Sabiduría previene al joven contra el desprecio de los mayores: “No desprecies a la madre porque se hizo vieja” (Prov 23,22); y en el código de santidad se inculca: “Te levantarás ante la cabeza encanecida, honrarás al viejo y temerás a tu Dios. Yo soy Yahvé” (Lev 19, 32; Cfr. Deut 5, 16).

Por otro lado, puesto que el pasaje de la edad juvenil a la adulta está ligado al logro de ciertos objetivos que determinan un nuevo status, se puede decir que la generación joven es señalada por las esperanzas que se fraguan

sobre ella y por las metas que todo el grupo social asigna a la juventud y que ella está llamada a realizar. Trataremos de desarrollarlo, recorriendo tres niveles de valoración, que es posible recoger dentro del A. T.

#### A) Valoración del menor en el cuadro de la familia patriarcal.

La importancia del hijo consiste en el hecho de heredar el patrimonio familiar y llevar el nombre del padre, en manera tal que el patriarca, indirectamente, continúa influyendo, después de su muerte, por medio de su posteridad (Sal 127, 3-5). Baste recordar fenómenos como la tremenda vergüenza de la esterilidad (Gen 29, 32; Juec 11,37; I Sam 1), y, al revés, la alegría de tener muchos hijos (Sal 127, 3 ss; Jer 30, 9); la institución del levirato (Gen 38; Deut 25, 5ss; Rut 3, ss).

A medida que crece, el hijo es llamado a expresar concretamente su lealtad a la familia y el IV Mandamiento es la expresión canónica de este aspecto (Ex 30, 12; Deut 5,16; Cfr Lev 19,3). Esta actuación en pro del bien familiar será justamente la verificación de las esperanzas puestas en él. La alusión recién hecha al precepto del decálogo nos introduce a entender el relieve teológico que asume, como es de esperarse, una experiencia fundamental, cual es la de tener hijos; estos son vistos como un don de Dios, signo de su bendición, que se ha de recibir con agradecimiento y fe. Piénsese en la intervención de Yahvé para con tantas mujeres estériles (Gen 25, 21; 29,31; 30,1 ss; Juec 13,2; I Sam 1,2 ss), en los nacimientos inesperados (Gen 17,17; 18, 11 ss; II Rey 4, 14.16), o en la promesa de hijos para el tiempo mesiánico (Is 65,20; Zac 8,5).

Todo esto es expresión de la divina libertad: indica el sí de Dios a los padres, pero también la apertura de perspectivas y esperanzas que superan las expectativas puramente familiares y no coinciden automáticamente con ellas. Caso típico: los hijos de la “promesa”, casi siempre marcados por una tarea nueva, fijada por Dios (Gen 12,1; Juec 13, 5; I Sam 1, 11; Cfr. Gen 21, 16-20; Ex 2,6).

#### B) Valoración del educando en la literatura sapiencial

A nadie puede escapar que el género sapiencial constituye un punto de referencia ineludible para inquirir sobre la educación en Israel. Baste, como hecho confirmativo, la frecuencia con que S. Juan Bosco, eximio educador católico, acudía a los textos de esta sección de la Biblia.

Ya a nivel meramente lexicográfico llama la atención el hecho de que el término clásico *musar/paidéia* (TM y LXX), en casi la mitad de sus apariciones lo haga en la literatura sapiencial.

Cae de su peso que podemos encuadrar fundamentalmente en dos clases las normas pedagógicas que emergen de este género literario. Una primera mira a los padres y educadores en general; se les exhorta a usar una severa disciplina, hecha de correcciones y castigos, con el fin de tener a raya las pasiones juveniles y hacerles aprender un comportamiento virtuoso, justamente el que impone la ley. Textos característicos en este sentido son: Prov 13,24; 22, 15; 23,13-14; 26,3; 29, 15-17; Eclo 7, 22-25; 30, 1-13).

La segunda serie se dirige a los hijos, a quienes se invita a someterse incondicionalmente bajo la disciplina paterna y de los educadores. El cumplimiento de tales nor-

mas es secundado con la promesa de éxito en la vida: Prov 10,17; 14,32; 1,13-26; 20,20; 23.22.23-25; 30,17; Eclo 3, 1-16; 7,27-28; Tob 4,4.

Un definido objetivo educativo consiste en conducir a los alumnos hacia la conciencia de la propia vida interior. Didácticamente se obtiene esto mediante el diálogo entre el maestro y el alumno. Lo atestiguan los términos frecuentes “logismós” y “lógos”, típicos de las escuelas griegas, donde una educación sin diálogo era inconcebible.

El autor del Eclesiástico se manifiesta tan interesado en la formación de los jóvenes, que invita a su “casa del saber” (51,23). El no es solamente un literato, para quien la vida en sus detalles poco tendría de interesante. Es más bien una verdadera personalidad (50,27), que se toma a pecho la formación de los jóvenes, demostrando ser un genuino conductor.

Hay quien define al Eclesiástico como un auténtico “manual de clase”, no de nivel elemental, sino superior, que podía servir a alumnos hebreos y compuesto según el modelo del libro de escuela griego.

Aquí notamos algo de lo que insinuábamos ya en la introducción: el Eclesiástico es influenciado por la fascinación de los métodos griegos, pero procura hacer una síntesis con la tradición de las memorias de los Padres (Ver caps. 44-50).

La misma simbiosis se encuentra en la Sabiduría. En la única noción de una sabiduría universal, el autor ha encontrado un principio que garantiza hasta tal punto la unidad de la verdad, que justifica la fusión de la sabiduría

teocéntrica con la paidéia griega, de carácter más antropocéntrico.

También este libro es visto como un escrito académico, una suerte de lección inaugural, que busca reclutar discípulos y atraer jóvenes a la filosofía. Está dirigido a jóvenes hebreos, que se preparaban a la vida en la metrópoli helenista de Alejandría. Así es como se omiten los nombres propios de los héroes de Israel (cap. 10), para obtener tipos universales, como en el Protréptico de Teofrasto.

La referencia más original de esta literatura al “temor de Dios” (ya en escritos más antiguos de esta corriente: Prov 10,27; 22,4), como también la fuerte teologización sapiencial posterior (Prov 1-9; la historia de José: Gen 37, 39-47; Dan 1-6), por una parte, estimulan la atención al orden de la creación y de la experiencia, y a las leyes naturales de la educación, como expresión de la voluntad de Dios; y por otra parte, insinúan que Dios está más allá de los recursos humanos; que El quiere estar en la conducción de los crecimientos, integrándolos en sus designios y reprimiendo de esa manera la insidia siempre presente de un mero eudaimonismo terreno.

La figura juvenil, precisamente en cuanto educada, aparece entonces como profundamente apreciada, ya que de este modo, y justamente en nombre de Yahvé y en el cuadro del CREDO, se le garantiza realización de sí, liberación de coerciones sociales excesivas y estímulo a la iniciativa, por más que, en el marco de esta misma fe, la última y decisiva valoración del éxito del joven no está en manos del joven mismo, sino de Dios.

### C) Valoración del menor en base a la elección divina

Es el último ángulo visual que nos presenta la Biblia, en cuanto es el más radical e influye en los precedentes. Se lo puede sintetizar en el tema de la “elección del menor” en función histórico-salvífica.

La elección de Dios recae sobre un determinado joven, para finalidades religiosas en favor de la comunidad, en un entrelazamiento más o menos dramático entre acción de Dios y respuesta del hombre, en donde Dios mismo madura, a través de pruebas, al elegido.

Igualmente, y sobre todo en este enfoque, es el futuro el que da valor al joven; al futuro de Dios, de cuya trascendencia llega a ser signo toda la existencia del elegido (Moisés: Ex 2 ss; Sansón: Juec 13 ss, Samuel: I Sam 1 ss; David: I Sam 16 ss; Daniel: Dan 1 ss).

En conclusión: los eventuales reflejos pedagógicos del modo en que se considera al joven en el marco del CREDO israelita no los tomamos como fuentes de indicaciones pedagógicas materiales (por ejemplo, no lo hace así el libro de los Proverbios), y ni siquiera, deteniéndose sobre la teología de la elección del menor. Hay que considerar más bien la relación que es globalmente afirmada, entre Dios y el inmaduro. El menor pertenece a la comunidad, a la familia y a sí mismo en cuanto don de Dios; por lo tanto, en el ámbito de valores religiosos, a los que preside el misterio de Dios.

Concretamente, el menor representa el tipo de la esperanza: de la colectividad (familia) para su continuidad, del mismo joven en referencia a sus propias potencialida-

des, y de Dios, para sus planes.

Justamente por esta proyección hacia el futuro humano y divino, el A.T. parece prohibir la posibilidad de reconocer a los jóvenes una posición preferencial, privilegiada; por otro lado, dado el valor virtual que se les asigna, se afirma también la importancia educativa, en familia y fuera de ella, como instrumento indispensable. Está claro que en último análisis nos es permitido captar como relativo y limitado, aunque necesario, el valor de la educación.

## 2.) Estructuras escolares anteriores al exilio

Si se prescinde de la educación de los hijos en la casa paterna, el A.T. no dice prácticamente nada acerca de la educación en escuelas, en tiempos preexílicos. Sólo en el Eclesiástico 51,23 se habla por primera vez de una escuela. Sin embargo, parece fuera de dudas que en el antiguo Israel existieron escuelas.

Como indicación de profesiones intelectuales especializadas ha sido comprendida con frecuencia la conocida tripartición de Jeremías 18,18: a los sacerdotes la ley; a los profetas la palabra; a los sabios la sabiduría.

Los discursos doctrinales del tipo de Proverbios 1-7 suponen la práctica de la enseñanza en el clan, tal vez con ocasión de los ritos de iniciación, de los cuales serían encargados en especial los ancianos (Cfr. Job 32,6-9; Tob 4; Jer 35,6 ss).

Fuera del ámbito familiar el joven israelita tenía muchas ocasiones de instruirse. En las caravanas y cerca de

los pozos oía cantar las "justicias de Yahvé" (Juec 5,11). En las puertas de la ciudad o las aldeas asistía a las largas discusiones de los ancianos, a la dilucidación de los litigios, a las transacciones comerciales. El niño iba con sus padres a los santuarios (I Sam 1,4.21) o al templo de Jerusalén (Cfr. Lc 2,41 ss), oyendo allí cantar los Salmos y contar los recuerdos históricos conectados con cada una de las grandes fiestas: como en el Medio Evo, la liturgia era un potente medio de instrucción religiosa.

Acerca de la existencia de escuelas en el período preexílico, se suelen aducir tres motivos:

a) Ante todo está la necesidad de formar cuerpo dirigente para servicio interno del estado monárquico (Cfr. I Rey 4; 9,27) y de las relaciones internacionales (como se sabe, no se usaba el hebreo en la diplomacia y en alguna parte se debería impartir el conocimiento del arameo o de alguna otra lengua).

Una información similar es conocida con certeza en Egipto, Babilonia, Ugarit y sería inexplicable que nada semejante hubiese en Israel.

b) Después, aunque fragmentariamente, se habla en los textos bíblicos de "maestros" y "escolares" (Is 28, 9, 50, 4-5; Prov 22, 17-21; I Cron 27,32; I Rey 12,8); los sabios son "maestros" (Prov 5,13; 13,14.20; 15,2.7.12.31). El concepto de "escolar" aparece como sinónimo de "hijos", a los que se dirige el sabio, haciendo las veces de "padre" (Prov 4,1; Cfr. 5,7; 7,24; 8,32).

c) Existen, finalmente, textos de aprendizaje, compuestos y utilizados en función de una enseñanza en la

escuela, o al menos apropiados para tal empleo. Es lo que ya hemos comprobado respecto al Eclesiástico y Sabiduría y lo que muchos opinan también de las colecciones de Proverbios.

Si nos atenemos a la praxis didáctica del ambiente, se puede hablar también para las escuelas israelíticas del uso de castigos corporales (Prov 13, 24; 22,15; 29,15.17).

La enseñanza se impartía sobre todo oralmente. El maestro narraba, explicaba, interrogaba; el discípulo repetía, preguntaba o respondía a las cuestiones.

Se hace notar asimismo, que una amplia escolarización era más fácil en Israel que en ciertos países cultos de su alrededor, por el uso del alfabeto, sistema de signos mucho más ágil y simple que la estructura cuneiforme o jeroglífica de la Mesopotamia y Egipto, por ejemplo.

### 3) Praxis educativa en el período intertestamentario

Podemos retener de él la estupenda síntesis (que no significa ausencia de peligros) realizada por el judaísmo de la diáspora entre la cultura judaica y la helenista. Ya es conocido el hecho que la expansión macedonia, bajo Alejandro Magno, significó la irradiación de una potencia educadora. Esto puede significar algo, para cuando el primer movimiento cristiano se encuentre también él inmerso en el mundo helenista.

Muy diverso fue el ímpetu de la paidéia griega en la Palestina judaica. Es verdad que en los comienzos (S. III a C.) la predilección por los nombres griegos, las relaciones con la colonia hebrea implantada en Alejandría indican

una difusión incontrastada del helenismo. Pero las cosas cambiaron cuando en el 175 a. C. Jasón hizo construir el primer "gimnasio" en Jerusalén (II Mac 4,9-14, I Mc 1,14). Se creó entonces en el S. II a. C. aquella exasperación de la piedad ya vista en sentido polémico — legalista, de la que se tienen indicios todavía en el N. T.

La orientación de los "escribas", que florecieron con particular intensidad en los 200 años que van desde el "escriba" Esdras (398 a.c.) hasta el Eclesiástico (en torno al 180 a.C.), no es favorable al helenismo, pero tampoco puede evitar sus influjos. Es el Eclesiástico, como ya dijimos, el primero que menciona claramente una "casa de instrucción" o escuela (51,23), y un tema clave para él es el de la educación (paidéia/Mûsar: cerca de 50 veces).

Otro aspecto de las escuelas judaicas es su apertura a las masas con una intensiva educación de todo el pueblo en la ley.

Es cierto que el Eclesiástico, según la antigua tradición, tiende a excluir a campesinos y artesanos del estudio de la Sabiduría (38,25-34), pero afirma también que "los verdaderos sabios son tales para el pueblo" (37,23).

Ahora bien, esta implicancia del pueblo, que no tuvo parangón en el antiguo Israel ni en el antiguo Oriente, correspondía al ideal helenista. Igualmente el uso de la pregunta y la respuesta y de otros elementos expresivos encuentra sus modelos más en Grecia que en el A.T. Un hecho llamativo es que la figura misma de Abraham y de los otros patriarcas, en el judaísmo helenístico, son presentadas perfectamente como encarnación del ideal griego de virtud (Sab 10,5 ss; ni siquiera se dan sus nombres,

para hacer de ellos tipos universales).

Un último aspecto, consecuencia de la democratización de la educación, se ve en el florecimiento de escuelas elementales, a partir de fines del S. II a. C. De ahí nace el rabinato, primer escalón hacia la lectura y predicación cultural. El Testamento de Leví amonesta a los padres: "Enseñad también vosotros a vuestros hijos las letras (grámmata), para que tengan inteligencia a lo largo de toda su vida, cuando incesantemente lean la ley de Dios" (13,2).

Hay toda una red de escuelas (sinagogas) en cualquier lugar donde se encuentran colonias judías, con sus 14 grados de enseñanza idealmente repartidos según la edad, con una tipología según la psicología del aprendizaje y una rica gama de estímulos didácticos.

Pero, desde una perspectiva teológica, se puede intuir fácilmente el riesgo que aparece en el horizonte: el de escolarizar la experiencia de la fe, el de intelectualizar el mensaje revelado. La palabra que Dios le había dirigido a su pueblo se dejaba oír en los hechos de la historia; si en el A.T. había una enseñanza divina, esas lecciones se aprendían viviendo los acontecimientos salvadores (Deut 11, 2-7). Consignadas en el Libro Sagrado, pasan a ser doctrina que un doctor de la ley explicará. El educar en la fe, el instruir en la Torá con miras a la fe, peligra convertirse en una enseñanza de la fe, pudiendo llegar a considerarse la revelación como un sistema educativo. En lugar de un teocentrismo, se deslizan hacia un rápido sistema pedagógico nomocéntrico. Y, al menos en la Palestina, la misma acentuación legalista creará un aristocratismo de la educación. Es conocido el desprecio por los llamados 'am

ha arets' (1) que alimentaban los escribas contemporáneos de Cristo (Jn 7,49; 9,34).

#### 4) Unidad y variedad de conocimientos

La ley divina y la sabiduría son el terreno privilegiado del pensamiento judío. La búsqueda de un saber que es fin en sí mismo, característica de los griegos, es casi imposible en Israel. Ni siquiera las ciencias elementales, necesarias para la vida, son autónomas, sino que están integradas en la perspectiva religiosa. Así la astronomía rudimentaria permite fijar el calendario litúrgico; la geografía, que es más bien una cosmología, coloca a Israel en el centro del mundo, las matemáticas sirven para los cálculos que se aplican a la Biblia, y los números tienen un valor simbólico. Por otra parte, a diferencia de los pueblos vecinos, Israel no considera las fuerzas naturales como sujetos sagrados de poder ni como objetos de tabú o de temor: son simples creaturas y están sometidas al Creador. En este sentido, la visión bíblica ha liberado para el conocimiento humano un campo exento de toda prohibición. Allí reside asimismo el potencial metafísico escondido en la mentalidad bíblica.

##### a) Las artes

La prohibición de todo tipo de imágenes para representar a Yahvé (Ex 20,4; Deut 5,8) explica la singular ausencia en Israel de artes plásticas, pintura y escultura. El templo sólo está ornamentado con motivos decorativos y objetos preciosos (Ex 35,31). Por otra parte, en tiempos

-----  
(1) "Lumpen de la gleba", diríamos hoy.

de Jesús la arquitectura es un arte de importación griega y luego romana: así las importantes contrucciones de Herodes el Grande.

En compensación, el genio de Israel se centra y se despliega en la palabra, primero oral y luego escrita. El A.T. no sólo es un documento religioso, sino también una creación literaria de gran belleza en muchos de sus textos. Los diversos sentimientos del hombre, el encuentro sobrecogedor con Dios o las inagotables maravillas de la creación se expresan en él con tal intensidad, alegría e inmediatez, que su tono es único en el tesoro de la literatura mundial. Tanto en prosa como en poesía, el lenguaje bíblico, aunque relativamente restringido, está animado por un ritmo hechizador, que alcanza una fuerza con frecuencia conmovedora. Esta lengua nos introduce en las profundidades de la realidad descuidando sistematizaciones abstractas, utilizando imágenes sencillas y cercanas, sacadas de los datos más concretos de la existencia cotidiana. Todo está animado por el Dios vivo y vivificante, cuya presencia proporciona movimiento, sentido y salud a todo lo viviente; esto es especialmente verdad de la sobriedad lapidaria de los evangelios. En tal sentido se ha podido hablar del misterio del lenguaje bíblico.

#### b) Música

A diferencia de las artes plásticas, la música desempeña un papel importante en Israel, tanto en la vida familiar como en la social. No falta en ninguna fiesta (Lc 15,25) y forma parte del ceremonial de los funerales (Mt 9,23). En el culto, expresa especialmente la alabanza.

El canto es su forma principal. Es rico en semitonos, ejecutado al unísono y acompañado de diversos movimientos del cuerpo, como las palmadas, o de danzas; el ritmo es lo más importante. Los Salmos son cantados, especialmente durante la cena pascual (Mt 26,30). En el templo, los chantres atienden a los principales servicios. También la oración cristiana es con frecuencia cantada (Hech 16,25; Col 3,16; Ef 5,19).

Los diversos instrumentos de música son la cítara (I Cor 14,7; Ap 5,8; 14,2; 15,2; 18,22); címbalos I Cor 13,1); flautas (Is 5,12; 30,29; Mt 11,17) (Par Lc 7,32; I Cor 14,7; Ap 18,22; Jer 48,36; Mat 9,23); trompetas (Ap 18,22; Num 10,9; II Cor 13,12.14, passim).

#### c) Danza

La danza, a la que tan aficionados son los judíos y todos los pueblos orientales, va siempre acompañada de instrumentos de música y casi siempre de cantos; se practica en grupo, salvo en algunos casos (Mt 14,6), en los momentos de alegría (Lc 15,25), en la vendimia y en las bodas. La danza religiosa (Cfr II Sam 6,14) no se menciona en el N.T., pero sabemos que la oración cantada iba acompañada de movimientos rítmicos.

### SEGUNDA PARTE: Indicios educativos en el N.T.

El A.T., a causa de su enfoque religioso de la historia de Israel, no se interesaba con expresa atención en los datos pedagógicos y escolares.

Pasando ahora al N.T. (aunque fugazmente hablamos ya de él, para dar idea del período intertestamental), la

exigüidad de las fuentes al respecto es un verdadero problema, pues sucede algo semejante al influjo de la fe yahvista sobre la reflexión explícita acerca de estos problemas: la instancia crítica del Reino relativiza toda realidad de este mundo, aunque no la vacía, como por una especie de inmediato vencimiento de un plazo apocalíptico. Más bien la eleva, dentro del horizonte del Reino.

Sin embargo, necesariamente, cuando el mensaje de Cristo, por medio de la misión apostólica, comenzó a expandirse, las jóvenes comunidades se encontraron con los problemas que presentaba un contexto cultural y social bastante diferente del que había vivido Jesús. Un reflejo de tal impacto y la seriedad oportuna de enfrentarlos nos son conocidos sobre todo por el epistolario paulino.

Un testimonio más articulado, en referencia más estrecha al tema educativo, nos es dado por las así llamadas "tablas domésticas" (Cfr. Col 3,18-41; Ef 5,22-6,9; I Ped 2,13 - 3,7), las cuales tocan a la ética de los estratos sociales, según el modelo patriarcal (mujer y marido, padre e hijo, patrón, siervo). Justamente en estos "catálogos" se alude explícitamente a la tarea educativa (Ef 6,1-4; Col 3,20-21).

El relieve de Efesios 6, 1-4 (Cfr 3,20-21) es tal, que vino a ser considerado como el pasaje programático de la concepción cristiana de la educación. De él nos ocuparemos más adelante con alguna detención.

Pero sería equivocado tomar como única esta referencia. Por dos razones: porque daría la impresión de que el N.T. ha teorizado solamente sobre la educación; des-

pués, porque se daría la impresión de que el asunto debería ser resuelto exclusivamente en el ámbito estrictamente familiar (por más que sea verdad que el N.T. reconoce a la familia, siguiendo tradiciones hebraicas, más importancia que a otros factores; al menos está más atestiguada esta atención a lo familiar en la preocupación educativa).

Los resultados serán modestos, dado que el N.T. no posee para la educación algo análogo a las instrucciones que imparte con abundancia sobre la oración, sobre la caridad entre los miembros de la comunidad, o sobre el mismo matrimonio. Pero es legítimo comprobar (si los indicios se integran en el cuadro más general) que los primeros cristianos conocieron el problema educativo de los menores y se interesaron por él.

#### 1) La figura del inmaduro

Recogemos aquí los datos que evidencian la presencia del muchacho en las comunidades cristianas, directa o indirectamente, pero no menos expresiva, como vehículo simbólico de otras realidades.

El N.T. tiene en cuenta los diversos grados de edad. La vida conoce una periodicidad temporal (elikfa: Mt 6, 27; Lc 12,25), que puede ser de madurez (Cfr Jn 9,21. 23; Hebr 11,11) o de inmadurez (mikrós: Mc 15,40; Hebr 8.10). Pero prevalece el esquema binario de népios/anér (I Cor 13,11), paidíon/téleios (I Cor 14,20), neóteroi/presbýteroi (I Tim 5,1 ss; Cfr Hebr 5,6.10; I Ped 5,6; Lc 22,26).

La figura del niño es un dato que se entiende de por

sí en el N.T. Es tratado con aquella normalidad de presencia con la cual hoy como ayer no se ve necesario alargarse en hablar de estas creaturas, porque se da por descartado que se encuentran entre la gente, en la vida cotidiana.

En tiempos de Jesús recordamos los clásicos testimonios relativos al Bautista y al propio Jesús en sus respectivas infancias (Lc 1,35.41.44.57.59; 2,7.12.16). El preguntarse: “¿qué será este niño?” (respecto al Bautista: Lc 1, 66) cae dentro de aquella experiencia elemental que se siente frente a cualquiera que está en período de desarrollo; tanto cuanto la respuesta que añade Lucas (“La mano del Señor estaba con él”), está como hecha a propósito para reforzar la tensión hacia el porvenir, no sólo humano, sino tan especialmente divino en el hombre.

Paradigmática es la escena de Jesús con los niños (Evangelium infantium: Mt 10,13 ss y par: Mc 9,36 ss y par; Cfr. Mt 21,16). Todos esos textos manifiestan que Jesús aceptó con amor la realidad humana de los niños, cuya indigencia es tan subrayada, que llega a ser símbolo religioso de los candidatos al Reino. Pero, no menos, Jesús ha destacado la inmadurez de la infancia, que ha de ser superada (Mt 11,16 ss). En forma similar, Pablo reconoce en la figura del niño el intenso mundo afectivo que despierta (Gal 4,19; I Tes 2,7; Cfr II Cor 12,14; I Cor 4, 14 ss); pero, justamente, su estado de inmadurez, que debe ser dejado atrás (I Cor 13,11; 14,20 ss; I Cor 3,1 ss; Gal 4,1).

Algunos rasgos del pensamiento veterotestamentario sobre los niños se continúan en el N.T. También para la Iglesia cristiana los jóvenes son definidos en relación con los adultos, a quienes deben someterse, sean ellos los pa-

dres (Col 3,20 ss; Ef 6, 1-4) o los ancianos (I Ped 5,5), pero, “en el Señor”, es decir, en un ámbito religioso que relativiza el poder de los adultos, como se verá más adelante.

## 2) La concepción del niño en Jesús - Consecuencias pedagógicas.

Valiéndose de las palabras tan descorcertantes como revolucionarias de Jesús sobre los niños, la Iglesia, a lo largo de los siglos, ha construido escuelas, hospicios; elaborado liturgias y catecismos para niños; ha trabajado en diversas formas entre la juventud; estimuló en innumerables familias la educación cristiana de los niños y de tanto en tanto tuvo que defender su bautismo.

La fe en Jesús y en sus palabras quiso y debió prestarle servicio también en obras humanas, para expresar así la nueva actitud hacia el niño, introducida por Jesús en la historia de la humanidad.

Los textos a los que normalmente se hace referencia, llamados en su conjunto: “Evangelio de los niños”, comprenden: Mc 9.33-37 (Mt 18, 1-5; Lc 9.46-48; discusión sobre quién es el más grande) y Mc 10, 13-16 (con Mt 19, 13-15; Lc 18, 15-17: la bendición de los niños). A estos se añaden otros textos secundarios como Mt 21, 14-16 (los niños en el templo de Jerusalén); Mt 11, 16-19 (Lc 7, 31-35: los niños que juegan en la plaza) y sobre todo los pasos relativos a los “pequeños” (Mt 18, 6ss; lo., 42; 25,31-46) y a los “simples” (Mt 11, 25-30; Lc 10, 21-22).

Podríamos formular así el núcleo de la cuestión, de la cual surge una praxis tan llamativa y persistente: dado

que la figura del niño, según los evangelios, está conectada con la entrada en el Reino de Dios (Cfr. Mc 10,15), ¿sucede esto por alguna cualidad intrínseca de la edad infantil, de tal alcance que debe ser cultivada en el mismo niño y hasta ser imitada por los adultos, o por algún otro significado inducido, del cual el niño llega a ser metáfora?

En la primera dirección encontramos una cadena de testimonios que desde los Padres llega hasta los comentaristas actuales: inocencia, simplicidad, humildad, confianza, sinceridad; tales serían algunas de las cualidades por las cuales pertenece a los niños el Reino de Dios y como tales, ratificadas solemnemente por Jesús.

Pero se ha criticado a esta exégesis que estas descripciones atestiguan la idea que nuestros contemporáneos pueden hacerse del niño, si no como una realidad, al menos como un ideal que debería ser, para encarnar perfectamente el sueño de los adultos.

De hecho existe un segundo tipo de interpretación que no parte de una imagen idealizada de la infancia, sino de la idea ambiental, que sabemos era más bien despreciativa, y en las palabras de Jesús ve puestas de relieve paradójicamente, las no-cualidades del niño, o más exactamente, la gracia de Dios, que es tanto más grande, cuanto más está conectada con la poquedad, impotencia y nulidad del niño. Esta segunda dirección es la seguida por casi todos los comentaristas actuales.

Se ha de advertir, con todo, que ningún evangelista identifica al "pequeño" (mikrós) con el niño. Esta palabra indica más bien al discípulo de Jesús, débil en la fe y

fácilmente escandalizable (Cfr Rm 14; I Cor 8). Todo esto es claro sobre todo en Mateo, tan sensible a los problemas de la vida comunitaria, ya en Mt 18 (vv. 1-3 y vv. 6.10.12. 14), ya en el contexto misional de Mateo 10, donde el "pequeño", que hay que ayudar, parece ser el misionero itinerante, tan celoso como expuesto al desprecio. De ahí la exhortación llamativa de Mateo 10,42 y sucesivamente en 25, 31-46. Lo mismo dígase del término népios (simple) en Mateo 11, 25-30; Lc 10, 21-22.

Por cierto que en los comienzos, con esos términos se indicaba la figura infantil; pero la evolución semántica, observable a través de los LXX, extendió su alcance a cualquier figura de inmaduro. En los pasajes evangélicos se estaría apuntando a la masa de los ignorantes, a quienes llega la revelación del Reino mesiánico, la benevolencia misma de Dios.

Es legítimo concluir en el relieve meramente simbólico o típico del niño como imagen, y no como ejemplar de alguna actitud en relación con la acogida del Reino.

En Marcos el niño es tipo de la fe confiante que acepta la predicación del Evangelio; en Lucas es figura del discípulo pobre, humilde, totalmente dependiente, como el publicano (18, 9 ss), de la misericordia de Dios; en Mateo, que desarrolla más que los otros el símbolo del niño, éste significa ser activamente humildes, como los anawin del A.T., como los "pobres de espíritu" de las bienaventuranzas (Mt 5,3), entre los cuales se cuenta el mismo Jesús en contraste con los sabios y prudentes.

A esta altura, parecería que la figura del niño quedara vaciada de su significado y valor intrínsecos, para volverse

puramente una representación de otra cosa. ¿Hace todo esto justicia histórica al pensamiento de Jesús?

Hay un pasaje precioso (Mt 11, 16-17; Lc 7,31-35), que ante todo descubre, aunque sea de pasada, cómo Jesús participaba del juicio del ambiente, tan poco idealizador de la imagen infantil: el niño expresa un comportamiento inmaduro, del todo reprehensible en los adultos. Pero no acepta sin más el sentir común. Más aún, su comportamiento histórico, en cuanto nos es posible reconstruirlo, manifiesta dos aspectos originales: por una parte Jesús presenta a sus discípulos, en los niños, un tipo de conducta religiosa; por otro, manifiesta hacia ellos un interés particular e inédito.

En Mateo 18,3, con el mandato de “volverse como niños”, para entrar en el Reino de los cielos, Jesús no quiere indicar alguna prerrogativa ética de los niños, a la que deberíamos conformarnos, más bien, en modo semejante al tema del nuevo nacimiento (Cfr Jn 3,5), afirma la necesidad de comenzar de nuevo la vida, sobre nuevas bases, en la lógica del Reino, que ha entrado en el mundo (Cfr Mc 1,15).

Pero Jesús no se limita a hacer de los niños una “parábola”, un tipo; de hecho los niños tienen libre acceso a él (Mc 9,36 ss); los acoge, más aún los toca, los defiende, abraza y bendice (Mc 10, 13-16 y par). ¿Se ha de relacionar esta actitud con algún aspecto peculiar del niño que Jesús aprecia como tal?

Se puede responder que sí, ya que suena tan perentorio aquel: “dejad que los niños vengan a mí, porque de ellos es el Reino de Dios” (Mc 10, 14); con tal que esto

sea entendido en la globalidad del plan mesiánico de Jesús, según el cual, Dios da su Reino y amor a los pobres, a los pequeños y a los niños, en cuanto estas categorías son como ostensorios del poder y de la universalidad de salvación del Padre (Lc 6,20; 12,32; Mt 11,26).

Por consiguiente, si se puede hablar de una prerrogativa de los niños (como, por lo demás, de los pobres, pequeños y simples), ella consiste en no tener ninguna, y de estar totalmente a la merced de los más fuertes; en última instancia, de Dios. Por esto, Jesús los quiere cerca de sí y los rodea de ternura humano-divina (Mc 10,16).

Se puede observar aquí cómo aflora el pensamiento veterotestamentario del menor totalmente referido a los otros, últimamente a Dios. La revelación mesiánica de Cristo radicaliza esta última perspectiva con el doble resultado innovador, respecto a la tradición del A.T. de relativizar todavía más el vínculo familiar y de afirmar una medida nueva de participación del joven y hasta del niño en la vida de la comunidad, de cuyo amor han de ser rodeados.

En esta línea de pensamiento es también verosímil que el sentido original de Marcos 9,37 exprese la obligación de los discípulos de prolongar el amor “mesiánico” de Jesús para con los niños.

¿Qué conclusiones podemos sacar de este asunto?

a) Jesús no pretende revelar la psicología maravillosa de los pequeños o sus disposiciones de alma características, sino la inclinación de Dios respecto a ellos.

b) Por otra parte, el niño no es sólo símbolo de los pequeños y pobres. El mismo es en sí un “pequeño”. Jesús no contradice la opinión poco halagüeña de su ambiente respecto a la gente menuda, elaborando solamente una concepción más favorable. Hace mucho más: le opone la ternura de Dios sobre los niños.

c) Si Jesús une de tal forma e inmediatamente niños y Reino de Dios, entonces quiere que los adultos respeten tal conexión y no la impidan, ni teórica ni prácticamente. Esto significa que la educación cristiana debe partir de tal presupuesto.

Todo esto no dejará de incidir en una concreta organización pedagógica, teniendo presente, con todo, el ámbito estrictamente sobrenatural en que se mueve el pensamiento. En este mismo ámbito mantendremos como normativa la actitud afectuosa de Jesús hacia los niños, actitud que se enlaza con Efesios 6,1-4, donde se afirma fuertemente el ágape cristiano respecto a los niños.

No diremos que del Evangelio parta una indicación educativa de suma importancia; que en el niño y en el adolescente se encuentran ya disposiciones análogas a las virtudes evangélicas, pero tampoco ignoraremos las admirables premisas pedagógico-religiosas que allí están insertas.

En contraste con el mundo judaico, que ponía el contacto con Dios en el conocimiento de la Torá, y por lo tanto hacía de la educación un presupuesto capital para tal conocimiento, ahora se dice que Dios acoge precisamente a aquellos que son religiosamente ignorantes e incapaces de actividades religiosas: no por cierto a causa de tal ignorancia e incapacidad (y, en este sentido, la educación pa-

ra salir de tal estado, tiene su puesto también en la visión de Jesús), sino gracias al poder misericordioso de Dios (y bajo este punto de vista, la educación, aún para los ideales más santos, no tiene de por sí fuerza salvadora).

Por alta que sea la estima de los niños y los jóvenes en el primer cristianismo, reconociéndoseles un puesto en la comunidad, nunca es el menor quien domina el curso de su educación. El Señor específico del pensamiento educativo cristiano desde los orígenes sigue siendo el mismo Jesús. No es el niño quien guía su “paidéia”, sino el Salvador del niño le da su derecho de vida, en cuanto lo coloca bajo su derecho de kyrios. La “paidéia kyríou” no es la paidéia del niño, sino paidéia para el niño (Ef 6,4).

### 3) Los responsables de la educación

No nos es posible saber si el elemento juvenil de los primeros grupos cristianos haya tenido (fuera de sus padres, en el seno de la familia) educadores laicos de profesión. Y sobre una tarea expresamente educativa de los mismos padres tenemos a disposición sólo ecos fragmentarios. Pero éstos, considerados en el contexto más amplio de la relación padres — hijos, y más radicalmente, en referencia a la tradición judaica, son aceptables como puntos emergentes de un tejido educativo familiar mucho más vasto.

A) Respecto a la figura y oficio del padre, la estima es bastante elevada, tanto que deja su sello (según toda la tradición bíblica) en la imagen misma que se forja la Escritura de Dios (Mt 6,23.32; Lc 15,11).

Pablo en la primera carta a los Tesalonisenses 2, 11 ss,

califica la intervención de un padre como la de alguien que exhorta, conforta, insiste. Surge en la mente del Apóstol la imagen de un padre que habla a su hijo tan cordial cuanto persuasivamente.

Junto con la bondad, pues, va unida la autoridad en la guía de la familia; tan es así que la intervención disciplinar del padre aparece no sólo lícita, sino necesaria e indiscutible (Cfr. Hebr 12, 7.10). Lo expresa muy bien el motivo de la "sumisión" (por más que sea "en el Señor") por parte de los hijos, de la mujer y de los siervos al jefe de la familia, reclamada por las "tablas domésticas" (Cfr Ef 5, 21 ss; Col 3, 18 ss; I Ped 2, 18).

B) Algunos pasajes dejan entrever una preciosa responsabilidad educativa de la madre. Particularmente estudiado es el versículo de la primera carta a Timoteo 2,15; la mujer podrá ser salvada dando a luz hijos, "con tal que permanezcan en la fe" (nótese la 3a. persona plural, no siempre guardada en las traducciones). Es decir: la tekno-gonía (engendrar hijos) no significa sólo la procreación, sino que se extiende a la situación activa y concreta de la mujer en el hogar. Hay referencia al afecto que la madre prodiga a los hijos, naturalmente en una clara perspectiva religiosa.

¿Se desprende del texto también la labor educativa? Muchos autores responden afirmativamente, y de la interpretación dada anteriormente surge inevitablemente (véase además la congruencia con I Tim 5,10; Tit 2,4).

Parece un tanto extraña la relación entre el "engendrar hijos" y la "salvación" (v. 15), pues en el N.T, la salvación es constantemente obra de la "gracia". Es acepta-

ble la exégesis según la cual no se quiere atribuir a la generación y consiguiente educación un misterioso carácter salvífico, sino que expresa que una vida en la fe, caridad y santificación, de donde proviene la salvación propiamente, se realiza en las estructuras normales de la existencia.

Un concreto y excelente ejemplo de educación materna cristiana es el de la madre, y, antes todavía el de la abuela, de Timoteo (II Tim 1,5); la enseñanza de las Sagradas Escrituras, en que fue imbuído desde la juventud, señala el contenido específico de aquella temprana pedagogía (II Tim 3,15).

C) En una visión sintética de la relación entre padres e hijos, el N.T, considera globalmente a los padres como responsables de la existencia de los hijos (Cfr II Cor 12, 14). Es propio de los hijos, en cambio, el honrar, obedecer y estar sumisos a los padres (Lc 2,51; Ef 6,1 ss; Rm 1,30; Cfr. Mt 19,19 y par). La referencia al IV Mandamiento (Ef 6, 1 ss; Cfr, Mc 7,10 ss) expresa claramente el motivo de tal dependencia: los padres están en el lugar de Dios.

#### 4) La acción pedagógica

Acerca del proceso educativo en cuanto tal circulan conceptos como el de modelo (I Ped 2, 11 ss), imitación (I Cor 11, 1; Ef 5,2; Flp 3,17; I Tes 1,6; Hebr 13,7) de tipo (I Tim 4,12; Tit 2,7; I Ped 5,3).

El N.T. muestra cierta apertura a la paidéia griega. Conocido es el "pepaideuménos" (formado) de Hechos 22,4 (Cfr. 7,22) a propósito respectivamente de Pablo, "formado en la escuela de Gamaliel" y de Moisés, que Esteban presenta como instruído en toda la sabiduría de los egipcios".

Colosenses 2,3 exalta a Jesús como la última fuente de la “sabiduría”; Pablo debe confrontarse con la filosofía de sus oyentes (I Cor 2,13; Col 2; Hech 17).

Por otra parte, se afirma que Jesús no hizo estudios superiores (Jn 7,15) y que Pedro y Juan son “iletrados” (Hech 4,13); si esto indica una significativa postura de espíritu acerca de los valores de la paidéia (ver también I Cor 1,10 ss), da luz, con todo, sobre el conocimiento que se tenía del sistema escolar del ambiente.

Muy probablemente las jóvenes generaciones enviaron a sus hijos a las escuelas ya existentes, sin fundar una propia escuela “cristiana”. El mismo Pablo asume una de sus metáforas más incisivas, para indicar el papel secundario de la ley respecto a Cristo, de los usos escolares griegos: el “pedagogo”, que no era la dulce maestra, a que nos tienen acostumbrados las poesías de Gabriela Mistral, sino el esclavo encargado de vigilar, castigando si era preciso a los escolares, por cualquier desvío o incorrección en que incurrieran desde la casa paterna hasta la del didáskalos o verdadero maestro (Gal 3,24).

Según los historiadores de la Iglesia, los conflictos entre la escuela y el pensamiento griegos con las exigencias cristianas aparecerán sólo más tarde. Esto significa que fuera de la escuela no cristiana (pagana o judía) había suficiente preocupación para garantizar a los jóvenes el crecimiento dentro de la mentalidad cristiana.

En cuanto al ideal educativo, no podemos documentar objetivos educativos autónomos, meramente intrahumanos, aunque sí metas trascendentes propias de la fe.

Es fácil notar cómo sobre la base de la filiación divina la existencia cristiana se ve colocada en un camino de crecimiento hacia la teléiosis o perfección, como superación del ser népios o inmaduro. Es lo que podemos definir como madurez cristiana: I Cor 13,11, 14,20; I Tes 5,23; Hebr 6,1; 12,23 y sobre todo, Ef 4,13 (“hasta que lleguemos todos al estado de hombre perfecto, en la medida que conviene a la plena madurez de Cristo”).

Ello es fruto de “continua gimnasia” (Hebr 5,14; I Tim 4,8: término básico de la paidéia griega). Ya Filipenses 4,8 era una síntesis de ello (“todo lo que es verdadero, noble, justo, puro, amable, honrado, lo que es virtud y merece alabanza, todo esto sea objeto de vuestros pensamientos”); pero, sobre todo, esto aparece con amplitud en las cartas pastorales. El cristiano en el mundo se distingue por la dignidad de su conducta (Semnótes: I Tim 2,2; 3,4.8.11; Tit 2,2.7), por el sentido de lo que conviene (prépei: I Tim 2,10; Tit 2,1; Ef 5,3), la discreción y la medida (sofrosýne: I Tim 2,9.15; el cristiano es un sofron, un hombre razonable: I Tim 3,2; Tit 1,8; 2,2.5).

Según un paso clave, que ve en las Escrituras la fuente de un buen número de virtudes (II Tim 3,16-17; Cfr. Tit 3,5), estas bellas y buenas obras son el ejercicio de las virtudes del orden, de la medida, del respeto, de la obediencia, de la gravedad de la prudencia.

En verdad que el ideal del cristiano, al que debía conducir la educación, teniendo como principal manual la Biblia, según las Pastorales, es a la vez atractivo y singular. Está compuesto de cualidades propiamente griegas (ausébeia, theosébeia, sofrosýne, enkráteia, alétheia, dikaisýne, kalós, semnótes) de las que se gloriaban Platón, los estoicos, Musonio Rofo, Epicteto, Plutarco, etc.

El discípulo de Jesús ama la belleza; es piadoso, reservado, digno, honesto, sano mesurado. Representa el tipo de ateniense ideal, camina en la vida espiritual como el atleta en el gimnasio; ambos buscan la perfección en el desarrollo armónico de sus facultades. Las cartas pastorales son el manifiesto de un humanismo cristiano.

El lugar educativo por antonomasia, según se desprende de los textos y en plausible homenaje a la tradición judaica, es la familia. Véanse, si no, las "tablas domésticas" y Hechos 2,46; Tito 1,11; Juan 8,35.

En cuanto al Estado, la acogida crítica pero leal de su realidad (Cfr. Rm 13,1 ss; Mc 12,13 ss) incluye de por sí también las expresiones escolares, que estuvieran conectadas con él. Pero, en los tiempos del N.T., el imperio romano no poseía una concepción unitaria de la educación.

Sin duda que se ha de hacer una consideración muy diversa por lo que toca a la comunidad eclesial, específicamente en sus momentos catequéticos y celebrativos, que sabemos eran frecuentados por los jóvenes y niños (cfr. Hech 20,9: ¡hasta a un maestro como Pablo, se le durmió un joven en su homilía!).

Pero aquí hemos entrado en una esfera que podemos definir educativa en un sentido especializado, porque, sin duda, se hacen presentes más explícitamente objetivos y métodos propios del anuncio y de la praxis de la fe.

### TERCERA PARTE: El hecho de la educación en el ámbito de la fe revelada

Si el hombre bíblico en ambos testamentos ha educado con tanto cariño a los menores, es lícito argumentar que no sólo no ha visto (y por ende no hay) incompatibilidad entre fe y educación, sino que se piensa que la fe irradia en algún modo su eficacia en la educación y que, viceversa, puede la fe nutrirse del servicio educativo. Contra ciertas desconfianzas que tienen su raíz en presupuestos confesionales ajenos a los datos bíblicos, esta conclusión estimula una actitud positiva acerca de la conciliabilidad de las dos realidades.

Así, a propósito de la Pascua u otras gestas celebradas a lo largo de las generaciones, se puede descubrir una preocupación pedagógica histórico-litúrgica. Se trata esencialmente de Exodo 12, 24-27; 13, 8-9.14-16; Deut 6,20-25; Jos 4, 6-7.21-22; a lo que se puede añadir: Ex 10, 1-2 Deut 4,9; 6,7-8; 11,18-19; Jos 22,24-29; Sal 44,2: 78-3.

Estas catequesis, donde alguno de los niños pregunta el sentido de la fiesta y conmemoración, no tienen sentido, sino en cuanto dirigidas a los mayores, para exhortarlos a que ellos mismos las practiquen en sus hogares, para inculcar en los hijos el sentido de los ritos fundamentales.

El primer punto de la formación del hebrero será, pues, la historia, que es al mismo tiempo experiencia de los hombres y experiencia de Dios.

Sería aquí imposible distinguir entre catequesis y formación humana. Ambas realidades forman una unidad en Israel, en cuanto religión e identidad nacional se sostienen

mutuamente. Pasa al respecto como en tantas otras áreas de la vida tan singular de Israel, donde están imbricados: política y promesas divinas, reyes y salvación mesiánica, elección singular con destino universal.

Otro punto de mutuo influjo es el cuarto mandamiento de la ley revelada en el Sinaí. El honor prescrito hacia los padres va más allá de una mera exigencia de obediencia o táctica mínima de relaciones humanas. La misma expresión, “como el Señor tu Dios te ha mandado” (Deut 5,16), propia del Deuteronomio y la anómala conjunción de una promesa con un precepto particular (“para que tu vida sea larga y tú seas feliz en el país que el Señor tu Dios te da”: Ibid) parecen revelar la preocupación por una sana ética familiar. ¿Por qué tal preocupación? El A.T. conoce las tensiones existentes entre hijos y padres.

Se da el pecado de los padres, que pesa sobre los hijos (Ex 20,5 ss; 34,6 ss; Deut 5,9ss; Lam 5,7); pero también la rebelión de los hijos contra los padres. En Deuteronomio 21, 18-21 se trata ciertamente de un caso extremo, pero las maldiciones a los hijos recalcitrantes revelan la triste posibilidad de la laceración generacional (Ex 21, 15-17; Lev 20,9; Deut 27,16; Prov 19,26).

El profeta Miqueas ve el colapso de la misma comunidad en tales pependencias familiares (7,6). Se trata, entonces de superar las incomprendiones, recordando las responsabilidades de las generaciones entre sí. Al deber de los padres de enseñar las “lecciones de Yahvé” (Deut 11,2), corresponde en los hijos la obligación de una conducta que honre a los padres (Ex 20,12), lo cual significa reconocer efectivamente en ellos instrumentos de Dios frente a la vida (Mal 1,6; Eclo 3,1-16; Lev 19,3).

Es una relación educativa que tiene como primer objetivo el refuerzo de los lazos con Yahvé: el padre descubre el sentido de Dios al hijo, y el hijo, obedeciendo totalmente al padre (y a la madre), acoge la gracia de tal sentido. Si bien no se pierde de vista que se trata de una imperfecta analogía, sobre la que se eleva a niveles trascendentes la paternidad fontal de Dios: “Aunque mi padre y mi madre me abandonen, el Señor me recibirá” (Sal 27,10; Cfr. Is 49,14-15).

La armonía entre padres e hijos llega a ser en los profetas un signo escatológico de la era mesiánica: “Yo enviaré al profeta Elías... para que convierta el corazón de los padres hacia los hijos y el corazón de los hijos hacia los padres” (Mal 2, 23-24).

#### 1) ¿Educación secularizada en los Sapienciales?

En la exégesis de muchos comentarios se anotaba, con algún fundamento, la tendencia utilitarista o eudaimonística del sistema educativo propio de los libros sapienciales, y esto tanto más cuanto, al menos en los estratos más antiguos del movimiento de búsqueda por la sabiduría (Prov 10-29) es patente la falta de referencia a los hechos y a los motivos históricos y salvíficos de la tradición, sobre todo profética.

En efecto, los profetas hablan del mandamiento soberano de Yahvé; el sabio se dirige con su consejo a la reflexión racional del hombre. La palabra profética puede ser comprendida sólo a partir de la historia de la salvación, se dirige a aquello que llegó a ser históricamente el pueblo de la Alianza, o si no, a cada individuo en cuanto miembro de ese pueblo. El sabio, en cambio, habla al hom-

bre en cuanto tal abstrayendo así de los lazos históricos.

¿Qué decir, sobre todo de la parte más antigua de los Proverbios, acerca de esta aparente canonización de los derechos de la experiencia en el campo educativo, considerada en el complejo más vasto y prestigioso de la revelación hitórico-profética de Israel?

Fácil sería ver en ello la peligrosa exaltación de un humanismo secularizado, y por consiguiente, asumir una actitud de desconfianza, como si de la piedad teocéntrica se hubieran resbalado hacia una forma de religiosidad cada vez más preocupada de lo humano, en la cual el elemento religioso habría sido puesto, conscientemente o no, al servicio de la formación del hombre.

Según esta línea de interpretación, un justo aunque tardío correctivo habría venido solamente con la identificación entre sabiduría y ley (Eclo 24,7-8.23.29), después de que Job y Eclesiastés habían demostrado muy bien la insuficiencia de la experiencia y de la razón.

Pero entonces, necesariamente, el “nomismo”, es decir, la ley como ideal supremo, iba a terminar o implantarse en el corazón de la educación, lo cual sucedió de hecho con el rabinismo en los tiempos del N.T.

Se acusa, en una palabra (sobre todo por parte de exégetas protestantes) a los sapienciales de haber “pedagogizado la teología” y, al revés, de haber “teologizado la paidéia no bíblica”.

Un veredicto tan duro va a parar en poner alerta al educador cristiano contra la experiencia, maestra

universal de todo sabio comportamiento educativo. Es una derivación, en este campo específico, del corte tajante asestado por la Reforma a los lazos vigentes entre naturaleza y gracia, razón y fe.

¿Qué valor atribuir, pues a la sabiduría humana en la revelación bíblica?

Siempre que la teología del A.T. sea representada solamente en términos de historia, instituciones y culto del pueblo hebreo, la literatura sapiencial será inevitablemente menospreciada, cuando no excluida.

Sin embargo, las cosas necesitan de matiz, ofrecido, por otra parte, por los mismos textos, y, reconocido lealmente por eximios exégetas protestantes, como Gerhard von Rad.

La sabiduría de Israel no tiene un concepto tan vasto y tan autónomo como el que tenemos nosotros en el concepto de “naturaleza”. El orden de las cosas que los sabios de Israel vislumbran, reposa entero en las manos de Yahvé: es el orden de la creación. La convicción de los sabios era que Yahvé ha delegado en la creación una dosis tal de verdad y que él mismo está tan plenamente presente en ella, que el hombre pone el pie en un terreno moral firme cuando aprende a descifrar las estructuras de lo humano y social y adapta su conducta a la experiencia que ello le procura (Prov 14,8-12; 10-11.17-23; 24, 11-12.17-18.21; 25,21-22).

Israel pudo llegar a hablar del mundo y del hombre en una forma muy secular sin caer en las aporías y las tensiones de un pensamiento secularizado como es el pensa-

miento moderno, debido a su convicción inquebrantable de que Yahvé está secretamente presente y activo en cada acontecimiento. La sabiduría y todo cuanto está relacionado con ella (y por lo tanto también la praxis educativa) se resume en último análisis en la teología de la creación, propia de Israel.

Pero ¿qué implica esta referencia a la creación? ¿Cómo conciliarla con la protesta de Job y con el escepticismo del Eclesiastés, críticos ambos precisamente del supuesto orden de la creación? ¿Por qué en la reflexión posterior se llegó a una teologización tan profunda de la sabiduría, hasta el punto de sustraerla totalmente a las posibilidades del hombre? (así en textos más recientes como son Job 28,12-28; Prov 2,6; Dan 1,27).

La sabiduría del hombre tiene sus límites, justamente por ser "humana" (Prov 16,19; 19,14.21; 20,24; 21, 20ss). Cuando el hombre se cierra a la interpretación de Dios (que escapa a todo cálculo) y dogmatiza su experiencia en nombre de Dios, como cuando estipula sus teorías de la retribución terrena, entonces se eleva la protesta de Job y del Eclesiastés, no tanto para negar el valor de la razón en el ámbito de la fe o para afirmar la fe contra la razón, sino para criticar el ejercicio de la razón sin la fe, terminando con sobrecargar inevitablemente uno de los platos de la balanza (la fe o el misterio) respecto al otro (la razón y la experiencia).

Aún en la teología sapiencial última, donde la sabiduría viene de Dios (Prov 1-9; Eclo; Sab), no se da una especie de revancha de la revelación profética, que quisiera eliminar la fuente concurrente, demasiado peligrosa, a saber, la razón y la experiencia, y ni siquiera se da la volun-

tad de poner la ley como objetivo supremo de la sabiduría. Lo que se quiere hacer es dar un cariz más explícitamente moral y teológico a una convicción que Israel siempre había tenido: que el respeto a Yahvé (el temor de Yahvé), o sea la fe en él, es el presupuesto de todo auténtico conocimiento, su origen y su plenitud (Prov 1,7; 9,10; 15,33; Job 28,28; Eclo 1,18; 19,20).

Con todo, nociones como inteligencia, conocimiento, pensamiento, habilidad, que se acompañan con la corrección/educación (mûsar) (Cfr Prov 1,2 ss), aparecen una y otra vez como para ser casuales y no expresar un juicio de valor: allí están para indicarnos globalmente algo que se puede enseñar y que el alumno debe hacer propio, incorporándolo a su inteligencia, al patrimonio de sus conocimientos. Si el temor de Dios es escuela (mûsar) de sabiduría (Prov 15,33) lo es, no para eximir al hombre de la fatiga de buscar y de aprender, sino para garantizar un arribo sensato a esta meta. Y más todavía, la intervención directa de la sabiduría como maestra no sustituye la obligación de la enseñanza humana, ni la búsqueda de las reglas de sagacidad, por quién sabe qué fulguración carismática; antes bien remite al centro de la enseñanza, es decir, al mismo misterio divino (Dios, la Torá, la historia de Israel), como a un trascendental (se podría decir) del conocimiento total de Israel.

Las obras sapienciales son caracterizadas como obras didácticas, en cuanto sostienen (y éste es un aspecto de su aporte al Credo de Israel), que el lenguaje de Yahvé es como un alfabeto que se ha de descifrar en la realidad, especialmente la creatural, y cuyo aprendizaje a través del probar una y otra vez en la experiencia, conduce a la sabiduría.

¿Qué otra cosa era la sabiduría sino el intento hecho por Israel para expresar su humanidad, el humanismo de Israel?

Por una parte hay un continuo llamado a la razón del alumno como aliada, para persuadirlo de que hace bien en no destruirse a sí mismo, en poner su confianza en la fuerza del bien y guardarse del desorden. Es una confianza en la razonada libertad, que se dirige al espíritu de quien recibe la enseñanza y no puede ni quiere quitarle la autonomía de la decisión. Aún en la invitación más apremiante, hay siempre un espacio que el maestro se cuida muy bien de ocupar y que deja libre para la opinión personal del alumno.

Se trataba de sugerir que la verdad sobre el mundo y el hombre jamás se deja rebajar al nivel de mero objeto de nuestro conocimiento teórico; que una cultura digna de crédito puede ser adquirida sólo a través de un trato lleno de respeto con las cosas; que es una gran sabiduría mantenerse lejos de la tentación de hacerse patronos de la realidad mediante conceptos y que es mucho más sabio dejar a las cosas su esencia, en definitiva siempre enigmática; lo cual significa que se les deja la posibilidad de llegar a ser también ellas activas y de redimensionar al hombre en su puesto en medio del lenguaje propio de ellas.

Por otra parte, este humanismo debía incesantemente ser fundado de un nuevo modo a partir del centro, de la fe en Yahvé: “No hay sabiduría, no hay prudencia, no hay consejo frente al Señor” (Prov 21,30). Es el Espíritu Santo quien educa (Sab 1,5).

El hombre percibe ante sí las reglas que puede conocer; pero ve también delante de sí la libertad de Dios, en presencia de la cual se desvanece toda idea de ser sabio. Esto implica como ideal de hombre la “amplitud” de corazón y de espíritu (I Rey 5,9; Cfr 3,9); ante todo en ininterrumpida auscultación de Dios, pero también a la escucha consciente de la innegable relación que el hombre vive con lo creado, en cuanto portavoz de Dios (Job 38; Ecl 3,11). Se podría definir el mundo hebraico como el de la “escucha”. “Escucha Israel” (Deut 6,4) son las palabras con que empieza el Credo del hebreo. Educar para escuchar la realidad en su integridad puede ser una definición del ideal supremo del hombre bíblico.

Continuamente serpea entre líneas un problema que hoy como ayer aflige toda reflexión cristiana en el campo educativo: la relación entre razón y fe, naturaleza y gracia, colaboración humana e intervención de Dios.

La sabiduría no es un elemento subrepticio en medio de una revelación histórica que atraviesa una crisis; mucho menos, un esfuerzo escolástico alternativo. Es más bien otro modo de expresarse sobre la única revelación de Dios en el mundo (experiencia creatural y en la historia, con legitimidad de ambos órdenes), donde antes que todo se debería llevar a primer plano la visión que Israel tiene de lo creado y considerar su visión de la historia como parte de tal visión. No se han de minimizar los acontecimientos constitutivos de la historia de la salvación, pero los sabios hacen una especie de contrapunto, aderezando la teología de la Alianza con la teología de la realidad cotidiana, en cuyo seno es vivida esa Alianza.

Haciendo una transposición a su modo de la idea central de Alianza histórica, nos han recordado que toda cuestión sobre el hombre es en definitiva una pregunta plan-

teada a Dios y viceversa; sin duda, nos encontraríamos con muchas otras riquezas, si siguiéramos sin titubeos esta ala ascendente de la teología de Israel.

Todo esto, mientras conduce a una reconsideración positiva de la experiencia y de los medios para valorizarla, según una dinámica que tiene a Dios mismo por fundamento (y que por lo mismo, debe ser reconocido), redimensiona la aspereza de una relación dialéctica entre revelación y razón, que podría ser ajena al mismo A.T.

Además, sería injusto retrotraer hasta la tradición sapiencial la pedagogización nomística de los tiempos contemporáneos de Jesús; asimismo, sería infundado sospechar que estuviera infectado de racionalismo el grandioso esfuerzo de consideración sobre la condición humana, realizado por los Sapienciales, como más adelante, veremos a propósito de situaciones y escritos del cuerpo epistolar neotestamentario (sobre todo las Pastorales), que ostentan cierta analogía con los Sapienciales del A.T.

Para el A.T., en el horizonte de la creación, donde todo el cosmos está bajo el libre y benéfico señorío de Dios, la vida del hombre ante su creador no se mueve solamente en el ámbito explícitamente religioso. Está bien lo cotidiano, con el trabajo profesional, las decisiones a tomar, sin que se pueda contar a cada rato con un mandamiento divino; la relación interpersonal con la mujer, el niño y el amigo; la conducta hacia los superiores y súbditos. Con esta esfera de experiencias profanas y buenas tiene que ver también lo relativo a la educación. Un rasgo peculiar de la Biblia, cuando trata de ello, es el de afirmar la defensa y protección de los pobres y débiles, y por lo tanto, también de los niños. Por eso, en el decálogo, el anuncio del IV mandamiento, vuelve a recordar que el Señor Dios es quien lo prescribe (como en los tres anteriores, referentes al mismo

Dios), como para subrayar que la posición de los hijos para con los padres está determinada y limitada por ese dominio absoluto de Dios, expresado en el primer precepto, contra cualquier rebelión, así como contra todo autoritarismo cruel.

## 2) La “paidéia Kyriou” del N.T. — Efesios 6,1-4

El texto que nos disponemos a analizar puede ser considerado como la “charta magna” del cristiano sobre la educación.

El ámbito material donde es visto el proceso educativo es el familiar, de corte patriarcal, pensado según el modelo bíblico (véase la cita del IV mandamiento: vv.2-3) y formulada en el esquema de los “deberes domésticos”.

Como referencia sustancial, tanto para padres como hijos, hay una explícita razón cristiana: “en el Señor” (v.1); se añade también la fuerza de un mandamiento y promesa bíblicos (vv.2-3) en lo que toca a los hijos; mientras en lo referente a los padres el motivo religioso está bien expresado en la relación genitiva del v.4: “en la disciplina (paidéia) y exhortación (nouthesía) del Señor”.

Salta a la vista la antítesis entre lo que es educativo y su contrario: se percibe seguramente una disposición anti-educativa en la conducta provocadora de los padres, de donde proviene la rebelión de los hijos (v.4a). Se trata obviamente de todos aquellos sentimientos, gestos, palabras, actos que empujan a la ira; pero más allá de esto, a todo aquello que hace aparecer al educador como no desprendido de sí mismo; que no piensa sólo en el bien del niño, sino también, o únicamente, en el propio interés; se trata en general de todo actuar educativo injusto o egoísta.

En el fondo hay, sin duda, una preocupación exquisi-

tamente religiosa: evitar que la familia cristiana sea tocada por el pecado (Cfr Ef 4, 26 ss. 31; Sant 1, 19); pero no se ha de olvidar la notable sensibilidad pedagógica allí incluida: en la tensión y el choque no hay espacio para una educación eficaz.

La comprensiva serenidad es el clima ideal de toda educación; cosa que no quiere decir permisividad, demagogia, abaratamiento de los ideales ante los propios hijos, alumnos o la juventud en general. Cuando es preciso, también el N.T., hace asomar la "vara", en las mismas cartas de Pablo (I Cor 4,21).

A Pablo no le interesa en primer lugar la "kalokagathía" (el ideal de belleza y bondad de los griegos), ni mucho menos una armonía natural, sino la relación personal, de relieve salvífico, determinada por el *kyrios*. La moderación pedagógica no se radica sobre otra cosa que sobre la caridad, queriendo ser expresión de la paternidad misericordiosa de Dios. Si alguna vez se plantea la disyuntiva: "¿Volveré a vosotros con la vara o con el amor y el espíritu de mansedumbre?" (I Cor 4,21), es claro que, tanto si se ejerce el rigor, como si es posible perdonar, no habrá menos amor. Con todo, es verdad que el amor, afecto que se manifiesta, se traduce normalmente por testimonios de dulzura y ternura; no por golpes. Santo Tomás, citando Proverbios 13,24 comenta finamente: "El que es castigado con vara, no siente mientras tanto la dulzura de la caridad, como aquellos que son suavemente consolados" (*Super Iam. Ep. ad Corinthios lectura*, cap. IV, 21, lectio III No. 227, ed. R. Cai Taurini - Romae - 1953).

¿Qué sentido dar al genitivo: "disciplina del Señor"? Lo más aceptable parece el llamado genitivo de limitación o cualidad, por el cual la *paidéia Kyríou*, no sería una acción del mismo Señor, sino de los educadores humanos, aunque calificada y determinada por el Señor. Los padres

se ocuparán de sus hijos con una educación fundada en el Señor, inspirada y movida por él, hacia él orientada, medida sobre él. Con esto no se descuida en lo más mínimo que justamente a causa de la insondable unión creyente con el Señor, afirmada en el N.T., especialmente por Pablo, el influjo del Señor es real e indispensable. Si el Señor actúa como cabeza en los miembros de su cuerpo, la Iglesia (Cfr. Ef 4,15), actúa también en la familia y en la educación de los hijos. En el padre y a través del padre que educa, educa Cristo mismo, sin reducir el peso pedagógico específico o las leyes pedagógicas propias de la acción educativa humana. Pablo no quiere dispensar al educador cristiano de una inteligencia educativa, ni de su personal responsabilidad. Al contrario, él quiere decirle que su labor educativa, inspirada por la fe en el Señor, debe incorporar y representar ante el niño, la pedagogía salvífica del Señor.

Esto no significa hacer del Señor una fuente de sugerencias metodológicas inmediatas; de ello no se habla en absoluto. Pero se afirman sus influjos vitales a los efectos de la salvación. Una expresión directa de tal relación al Señor es ciertamente el uso de la caridad por parte de los padres hacia los hijos.

Nótese la estructura de "reciprocidad" del pasaje, por la cual la educación es considerada en la globalidad de las relaciones (hijos/padres; padres/hijos) y en ambos casos es vista como radicándose en el Señor; en el mutuo y armónico encuentro de las generaciones se manifiesta la validez de la Alianza (en cuanto se observa un precepto del pacto: el IV), más aún, se expresa la reconciliación escatológica (recordar Mal 3,23-24).

Por fin, la total indeterminación y la consiguiente universalidad de Efesios 6,5, puede ser extremadamente reveladora. El N.T. ha planteado el "tema" de la educación, pero nada más. Es decir, la línea de reflexión aparece claramente fijada en cuanto a la motivación cristiana, pero no respecto al concepto y técnica de la paidéia. Esta puede ser de inspiración judía o griega, pero es cierto que la inspiración última, radical, no puede ser más que cristiana, con efectiva resonancia (la que deriva de la caridad, sobre todo) también sobre la mentalidad y el estilo.

a) El pasaje en el contexto de Efesios

Efesios 6,1 hace parte de 5,22-33 y 6,5-9, conjunto unitario, llamado "tabla doméstica".

Muy pronto se comprendió cómo era necesario que la vida de comunidad ejercitase su influjo sobre la familia y cuánto la Iglesia era relativa a la familia cristiana. El culto espiritual de la comunidad debía prolongarse en el orden familiar, para atestiguar mejor la voluntad de irradiar la fe en la existencia. En esta perspectiva también el deber de la sumisión, que sostiene el régimen familiar, viene a ser transformado. En la mentalidad de aquel tiempo el régimen familiar se basaba en la sumisión y obediencia de la mujer al marido (Ef 5,22), de los hijos a los padres (6,1) y de los esclavos a los amos (6,5). Reproduciendo tales normales en este código doméstico, Pablo les da un nuevo espíritu: a las obligaciones de los súbditos hace seguir las de sus jefes, y lo más notable, como encabezamiento de todo el código pone la ley evangélica del servicio recíproco y humilde que obliga a todos por igual: "Someteos unos a otros con respeto

cristiano" (5,21; Cfr. Jn 13,14).

El respeto cristiano, la presencia del kyrios implica una modificación radical. ¿En qué sentido? ¿Con qué incidencia práctica?

Como aparece por otros textos, la sumisión implica estima recíproca que, gracias a la caridad fraterna, se vuelve servicio premuroso (Gal 5,13; Flp 2,3; I Ped 5,5). Así la relación de sumisión de la mujer al marido exigirá que el amor de éste se haga servicio hacia ella, en la línea en último término del amor-servicio que une a Cristo con la Iglesia (5,22-25).

En cuanto a la relación padres/hijos debe poder prevalecer la misma lógica cristiana, según la cual, el que preside, el padre, manifiesta a los hijos que le deben obediencia (6,1) que los sirve con amor, en la línea de Cristo (Lc 22,27).

Tal es el sentido de aquella amonestación: "No exasperéis a vuestros hijos" (6,4) y más en general, la actitud educativa allí afirmada.

b) Efesios 6, 1-4 en cuanto "tabla domestica".

En la búsqueda de la especificidad cristiana de afirmaciones bíblicas sobre todo de orden ético, es siempre un problema delicado e inevitable el acertar con los eventuales enganches con el mundo ambiente, la entidad de los préstamos, la huella dejada por la fe cristiana.

Para este pasaje central de la educación cristiana

el problema toma forma concreta por el hecho que Efesios 6,1-4 se encuentra estructurado dentro de un esquema de las así llamadas "tablas domésticas", pero no son exclusivas del N.T. sino que se encuentran con amplitud y evidentes similitudes en el mundo helenista, judío y pagano.

Una "tabla doméstica" era un conjunto de breves exhortaciones a las diversas clases: mujer y marido, hijos y padres, esclavos y señores.

Fueron el producto de un largo desarrollo. Recorrer brevemente sus etapas ayuda a individuar mejor el sentido cristiano.

Se ha de partir de los paralelos greco-romanos, sobre todo estoicos, los cuales apoyándose en el orden cósmico, afirman el primado del varón, adulto y libre.

Los modelos estoicos reciben en el judaísmo helenista, como por ejemplo en Filón, una modificación sustancial, en cuanto que se evidencia una cierta reciprocidad de los deberes entre los consortes, y no solamente la afirmación de los derechos del padre-patrón.

¿Cuál es el acento específicamente cristiano? Para todo compromiso ético se afirma el primado del kyrios y no del orden cósmico de los estoicos. Es la proclamación de la "libertas christiana" en el campo ético, por la cual ni el amor humano, ni el ser padre, ni el poder son idolatrados, sino que son asumidos como datos de la vida humana en su contingencia mundanal. Esto significa la desmitización de todo orden y compromiso social que se tenga por fin en sí mismo, por lo cual, si es cierto que el

N.T, presupone los ordenamientos sociales del tiempo, es también verdad que la última validez de los mismos residen en algo superior. De modo que quien quisiese transferir mecánicamente al orden social actual las indicaciones de las tablas domésticas, trastornaría completamente su sentido y contenido, desconociendo pesadamente su presupuesto teológico, es decir, escatológico. En este sentido se puede hablar de "directivas superadas". Así, por ejemplo, la esclavitud, que suponen estas "tablas" como una institución no reflejamente criticada, va contra la misma esencia del cristianismo (Cfr. carta a Filemón), por más que por aquel entonces no se hubieran sacado todas las consecuencias pertinentes.

En lo tocante al tema pedagógico esto significa que la paidéia, diversamente que entre los griegos, no es un valor absoluto y tiene últimamente por "juez" a kyrios (Cfr. Ef 6,8 ss; Col 3,24-4,1).

Pero, en segundo lugar, la desmitización de las instituciones naturales, culturalmente aclimatadas en una sociedad, a la luz del ésjaton cristiano, no significa una desmundanización de las mismas en favor de una fuga gnóstica de cualquier tipo.

Desde este punto de vista las "tablas domésticas" y todos los compromisos allí elencados (por lo tanto, también el educativo) valen como lecciones de realismo sobre el amor cristiano: las formas históricas son las más condicionadas, pero son las únicas que permiten realizarlo. A lo más, la caducidad de las afirmaciones debidas al ambiente, debe obligar continuamente a revisar en qué modo el cristiano debe realizar la obediencia al kyrios en los ordenamientos del mundo.

Pero hay todavía más. La expresión agápica de la sumisión al kyrios no es solamente una provisoria tolerancia de inevitables estructuras y exigencias mundanas, soportación de la historia y de los compromisos inmanentes a ella.

En realidad, las "tablas domésticas" revelan un cambio que ha sucedido en ellas a causa del kyrios; expresan, a saber, un tipo de amor responsable, que quiere incidir en el mundo. El lugar primario donde se ha de prestar obediencia al kyrios son las estructuras del mundo, no sólo la pura interioridad o el ámbito puramente eclesial. Este es el motivo profundo, por el cual, por primera vez en el N.T., aparece en Colosenses una tabla doméstica.

Un efecto clamoroso de tal cambio mira precisamente al principio tan duro de la subordinación: como hemos apuntado hace poco, ésta no es absoluta ni unilateral, ya que aquel a quien se ha de estar sometido, está a su vez obligado al respeto y amor a sus subalternos. Tanto que hay quien habla al respecto de "patriarcalismo quebrado".

Esto tiene particular resonancia en el texto pedagógico de Efesios 6, 1-4, donde la exhortación a los padres tiene como punto central, no sus derechos, sino sus tareas y deberes. Colosenses 3,21 y Efesios 6,4 se dirigen contra una "patria potestad", que se extralimita en arbitrio y brutalidad.

Hay en las "tablas domésticas" un trenzado de validez y contingencia; hay un "sí" gozoso a la realidad creatural, como ya lo hicieron los Sapienciales del A.T., con los cua-

les estos códigos hogareños muestran tener mucho material en común.

Por consiguiente, el empleo de catálogos no estrictamente cristianos, a propósito de un tema tan importante como el de la educación, no ha de ser entendido como fruto de una falta de interés de los cristianos, por ausencia de originalidad o por cierto aburguesamiento, puede muy bien entrar en la lógica análoga de los Sapienciales, o sea, de saber soldar en unidad armoniosa el orden de la naturaleza con el de la revelación.

En conclusión: no se trata de una "paidéia" sin kyrios, ni tampoco del kyrios contra la paidéia, sino de paidéia según el kyrios. No es sancionada como institución rígida, ni rodeada con la aureola de la intangibilidad; es puesta, más bien, en referencia al kyrios y, examinada críticamente a la luz de la caridad, es asumida, tal vez intensificada, o quizás modificada y hasta repudiada (en épocas posteriores cristianas), pero sobre todo llega a ser posibilidad y lugar del amor orientado al kyrios.

A la luz de las "tablas domésticas", la relación entre Kyrios y paidéia, entre espíritu cristiano y hecho educativo, entendido en su complejo de situaciones, exigencias, disposiciones naturales y racionales, no puede ser de sinonimia e identidad, ni consiente la absorción de un elemento por el otro, sino que expresa una tensión permanente entre los dos polos: el primero (kyrios) se pone como absoluto en el orden de la salvación y de la fe, sin admitir en el plano de sus fines concurrencia, antagonismo, divinización de la paidéia; por otra parte, el mismo polo del kyrios, por su naturaleza intrínseca de amor, entra en contacto con el segundo, el educativo humano, en términos de res-

peto, de acogida, más aún de necesaria asunción, por más que se conozcan sus límites intrínsecos, el condicionamiento histórico, el signo del pecado: no para una ratificación imposible, sino para un potenciamiento crítico, teniendo en vista los fines de la salvación.

c) Efesios 6,1-4 en la perspectiva del N.T.

¿Qué confirmación o armonía encuentra nuestro texto, tan principal para el tema que tratamos, con el resto del N.T.?

Según los testimonios del Evangelio, Jesús no se pronunció expresamente acerca de problemas educativos y de formación.

Por otra parte, aparecen como indirecta o potencialmente significativas, desde el punto de vista pedagógico, cuatro actitudes del mismo Jesús:

— Es elocuente el hecho de que Jesús haya vivido él mismo como niño una relación educativa normal. El dato aporta un sello de importancia inconfundible al trabajo educativo. El mismo Hijo de Dios “aprovechó” la obediencia (Hebr. 5,8).

— Su intensa actividad magisterial, por fuerza del contexto histórico en que se realizaba, y todavía más, a causa de los ricos recursos didácticos de los que se sirvió, manifiesta, al menos, las posibilidades de un medio, el de la enseñanza, indispensable para toda acción educativa.

— Por más que revista un sentido sobre todo teológico (como hemos tratado de analizar), la benevolencia

que demostró para con los niños puede ser tomada como una importante premisa para una educación religioso-cristiana: el niño pertenece a la comunidad cristiana, a la Iglesia, no obstante su incapacidad desde el punto de vista religioso/jurídico, más aún, a causa de ella.

— En fin, el factor más importante es que su concepción escatológica del Reino no anula las instituciones y urgencias terrenas, antes bien las reviste con la totalidad del querer divino. En esta dialéctica de recualificación y, si es necesario, de crisis (pero nunca de vaciamiento), es decir, en esta dialéctica de sumisión al seguimiento de Cristo y al mandamiento del amor, se sitúa también la realidad natural de la educación.

Del Jesús histórico, pues, no parece que pueda extraerse un pensamiento explícito y articulado sobre la educación. Su célebre procedimiento pedagógico, las parábolas, aunque llevado a cumbres insospechadas de sublimidad, se inserta con toda naturalidad en la tradición bíblica y rabínica.

Por otra parte, es cierta en él la voluntad de no rechazar la educación ni de minimizarla; también parte de él el horizonte dentro del cual hay que comprenderla (como a cualquier otra realidad terrena), a la luz del Reino, del amor y del seguimiento.

Ni siquiera en Pablo, al menos en las grandes cartas, se llega a descubrir un pensamiento pedagógico estructurado, por más que afloran aquí y allá frases procedentes de este campo (pedagogía de la ley: Gal 3,21, las repetidas alusiones al ejercicio de su paternidad: I Cor 3,2; 4,14 ss; I Tes 2, 7.11; Gal 4,19; Flm 10; y la obligación

de la madurez cristiana de los discípulos: I Cor 13, 11; 14,20 ss). Son más bien expresiones de orden tipológico, que miran a la pedagogía divina o a su propia paternidad espiritual, o específicamente pertinentes a la acción pastoral.

Indudablemente, también Pablo, como ya Jesús, manifiesta el conocimiento de un dato de hecho, como es el educativo, tan universal y cotidiano. Por eso mismo el tipo frecuente de su lenguaje histórico-salvífico o pastoral, proveniente del área educativa, no será del todo inútil, para iluminar cristianamente esta temática; nosotros hemos echado mano de esos lugares en algún paso de la presente reflexión.

En las cartas Pastorales y Católicas el problema educativo está siempre entre líneas, sobre todo cuando se tocan las relaciones entre generaciones.

Más aún, parece que la paidéia llega a ser emblema de la eficacia del misterio cristiano; se habla en efecto de la *járis paideúousa* (la gracia que nos enseña: Tit 2,11-12), visión que servirá de punto de arranque para las grandes teorizaciones del inmediato futuro, de los primeros Padres y de un Clemente Alejandrino. Contra toda interpretación entusiasta de la actualidad de la salvación, se atiende más concretamente a los problemas de la vida, cuya solución puede necesitar mucho tiempo. Entre esos asuntos se encuentra la labor educativa.

Sigue en pie, por otra parte, que el Evangelio de Cristo, y no la paidéia, domina las afirmaciones del N.T. Si se habla de educación, no está en el centro el pedagogo, el didáskalos o educador en el sentido filosófico

griego o el rabí mosaico. Jamás la paidéia es colocada como una entidad fin en sí misma. La novedad del N.T. acerca del problema educativo no está en el ámbito pedagógico, sino en un contexto muy diverso y trascendente que lo acoge y a la vez lo supera.

- d) La concepción cristiana de la educación en comparación con las principales tendencias ambientales.

Podríamos definir la paidéia griega como “antropocéntrica”; hay una absoluta confianza en el hombre. Lo cual tiene sus méritos indiscutibles, como ser una atención al hombre casi idolátrica. Pero no faltan sombras, sobre todo las de un optimismo educativo olvidadizo de la verdadera naturaleza humana, como por otra parte lo han puesto de relieve los mismos representantes del pensamiento griego.

En cuanto al contexto judaico, es necesario recordar la matriz veterotestamentaria teocéntrica, por lo cual la educación es totalmente relativa a Yahvé, a la Alianza, y esto tanto en la tradición histórico-profética, como (con originalidad) en la sapiencial.

Pero, así como la revelación veterotestamentaria aparecía intrínsecamente dinámica, provisoria, abierta al cumplimiento mesiánico, otro tanto inestable se mostraba cualquier intento de sistematización de los ordenamientos naturales y sin duda era sospechoso todo tipo de sobrevaloración de los mismos.

Ahora bien, esta flexibilidad no pareció realizarse en el judaísmo rabínico, donde el culto de la Torá, como

expresión de intransigente fidelidad a Yahvé, pareció resolverse frecuentemente en la exaltación del estudio y de la formación en la Torá, como si, en último término, fuese principio de justificación el educarse y educar para ella.

La Torá como doctrina viene a ocupar el lugar de Yahvé; lo teocéntrico es sustituido por lo nomocéntrico. De un pensamiento educativo que se quiere teocéntrico (¡y vaya que los rabinos “hablan” frecuentemente de Dios!) nace un solapado antropocentrismo. Convendrá añadir que la figura del educando no es por cierto apreciada. Todo valor está determinado por el conocimiento de la Torá y no por el menor. Se da a la ley un pathos religioso, que ni siquiera los Sapienciales han conocido.

La concepción cristiana, quitándole autonomía a la paidéia, asume nuevamente una actitud teónoma. Pero esto acaece sólo a través de la orientación cristónoma de su actuar. Así, frente a la paidéia antropocéntrica el helenismo y al pensamiento nomocéntrico de los rabinos, el N.T. presenta su concepción específica, o sea: cristocéntrica, la cual es capaz de cumplir eficazmente los deberes educativos teocéntricos puestos por el A.T. y también se ve apta para acoger, en su tensión agápica, las grandes intuiciones del humanismo pedagógico.

### Una visión de conjunto

No podemos pretender de la Biblia más de lo que efectivamente puede dar. Una teología de la educación es algo más que una lista de pasajes bíblicos acerca de la educación. En particular, sería teológicamente incorrecto, querer pasar del dato bíblico a la praxis, sin me-

dianaciones posteriores, como si la Biblia, manifestando alguna afirmación en el campo pedagógico, autorizara a una inmediata y material experimentación de la misma, como una especie de receta pronta para el uso.

Con todo, la educación es más cercana a la “verdad salvífica”, ámbito de competencia directa de la Biblia, que lo que sería el campo de la ciencia física, por ejemplo. ¿Cómo discernir en la Biblia las orientaciones condicionadas por la situación cultural, de aquellas que son orientaciones siempre válidas? He aquí un gran problema, que es ajeno a este trabajo y que ha de ser tocado en los tratados preliminares de la hermenéutica. La historia de la exégesis, la tradición patristica y el magisterio de la Iglesia, deberían ser en ello puntos de referencia imprescindibles para el exégeta, el teólogo y el pedagogo católico.

Queriendo y debiendo ponernos a la escucha del Libro Sagrado, se llegará a una veraz comprensión del pensamiento del mismo, no aferrándose a afirmaciones particulares, sino elaborando una sistematización orgánica, una teología bíblica de la educación, donde es necesario recorrer ambos Testamentos, atribuyendo a cada uno el valor teológico que le corresponde, y donde últimamente lo que más cuenta es la relación del aserto pedagógico con el Credo y no tanto una exhaustiva fenomenología de la praxis educativa cerrada en sí misma.

El primer y decisivo capítulo es el estudiar efectivamente qué dice la Biblia sobre la educación en sentido estricto, o sea: como promoción global del inmaduro.

La Biblia habla de este asunto menos que de otros (por ej., de la caridad), pero lo hace en tal medida, que de-

ja entrever al menos que el problema educativo le interesaba mucho y lo encaraba según las posibilidades culturales prácticas que se tenía a disposición.

Lo que mantiene vivo el problema, más que el concepto abstracto de educación, es la consideración de la función cargada de promesas que toca al elemento juvenil en las comunidades bíblicas; éstas, en efecto (cuya estructura patriarcal hacía que la identidad religiosa, cultural y racial formase una unidad casi indivisible) no podían no estar vitalmente interesadas en que la herencia de los padres pasase a los hijos como prenda de continuidad de vida. La educación bíblica no posee ciertamente el refinamiento conceptual y práctico de la *paidéia* griega, se vale más bien de una valoración realista de la experiencia con metodologías decididamente inclinadas a la dureza, de donde emana el sentido disciplinar casi siempre inmanente al léxico bíblico de la educación.

En síntesis: el hombre bíblico no nos ha dejado signos de haber teorizado sobre la educación de los menores, pero sí de haberlos efectivamente educado, con métodos, instituciones y medios diversificados, requeridos sucesivamente por la situación y también según los influjos ambientales, de las cuales ha tomado con libertad de espíritu, ya se trate de las antiquísimas civilizaciones de la Medialuna fértil, o del helenismo preevangélico y contemporáneo a la Iglesia naciente.

Pero sería una actitud demasiado reductiva del aporte bíblico, ver en él como intencionalidad educativa de fondo la sola búsqueda de la garantía de supervivencia étnico-espiritual del grupo. Como toda otra componente natural constitutiva de la existencia del hombre bíblico, también la

cuestión y la praxis de la educación han de ser vistas en el marco respectivo del Credo religioso, en la perspectiva de la Alianza.

Desgraciadamente de aquí se ha originado algún equívoco. Algunos han concluido que para la Biblia la única educación es la que viene directamente de Dios y de sus ministros, mediante, por tanto, el uso exclusivo de medios estrictamente sobrenaturales; es decir, que la educación, según la Biblia, no habría podido ser más que rigurosamente pastoral. Entonces se vuelve fácil la tentación de llevar a la práctica educativa inmediatamente toda sugerencia en tal sentido: ver en los hombres bíblicos más relevantes, sobre todo en Jesucristo, modelos pedagógicos que se han de imitar y encontrar en los testimonios bíblicos una práctica educativa codificada o casi.

En realidad, a través de la revelación sapiencial en el ámbito de la economía bíblica general del A.T. y sucesivamente, poniendo una particular atención en Efesios 6. 1-4, en el contexto de las "tablas domésticas", creemos haber demostrado que la educación bíblica a la luz de la Alianza, en la cual últimamente se expresa la verdad de la Palabra de Dios, está totalmente sujeta a fines y medios de gracia propios de la Alianza, y que la novedad cristiana introducida por el *kyrios* es el centro indiscutido de influjo; por otra parte, que la naturalidad, mundanidad o creaturalidad del acto educativo como tal, con su bagaje de objetivos y medios humanos, parece que ha sido acogida con plena serenidad.

Esto no sucedió a causa de una contaminación con el racionalismo pedagógico helenista, infiltrado en los escritos tardíos del A.T. y del N.T., sino en la creciente

conciencia de la unidad y unicidad del plano divino de creación y salvación, el cual empieza a expresarse en las voces de lo creado y tiene su totalidad trascendente de cumplimiento en la redención de Jesucristo.

Sea como sea que se desenvuelva el ejercicio concreto de la paidéia en los diversos contextos culturales, sólo un contexto deberá estar en el centro para el cristiano: el de la divina potencia del kyrios.

Por eso se excluyen como sistemas educativos para el cristiano, por fuerza misma de este horizonte bíblico, todo laicismo cerrado a la armónica plenificación que recibe todo lo humano de la revelación, todo rousseaunismo beatífico, prescindente de la historia de pecado en que nace todo hombre.

Sin embargo, como es verdad que el centro no es la totalidad de una realidad, aunque sí el punto de vista fundamental para poderla entender, igualmente nos parece verdadero que en la relación existente entre visión sobrenatural cristiana del hecho educativo (y de cualquier otra realidad humana natural) y la que proviene de los procesos naturales de reflexión no vige absorción ni oposición recíproca, sino la necesidad de una comprensión más elevada y decisiva, por parte de la visión cristiana de los datos y exigencias humanas germinalesmente positivos, y en todo caso purificables, integrables, potenciables, pero que no se han de rechazar, sustituyéndolos por un sistema pedagógico propio.

La Biblia usa ciertamente una terminología pedagógica y manifiesta una praxis educativa en un sentido nuevo respecto a la acepción común; es el que deriva de la obliga-

ción de cuidar en el hombre la maduración del acontecimiento de gracia con el cual Dios, en Jesucristo, lo ha realmente renovado. Hasta deberíamos decir que es esta pedagogía sobrenatural la que el N.T. tiene a la vista casi exclusivamente en la práctica. No tener en cuenta esto en una educación que quiere ser cristiana, sería equivocado. El fin es único y es la participación en el misterio trascendente de la salvación. Más aún, una cierta pastoralidad está siempre inmanente en la tarea educativa humana practicada por un cristiano, en su calidad de padre, madre o maestro respecto a sus propios hijos o alumnos.

Pero es también verdad que sería un mal servicio a la totalidad de la verdad que emerge de los textos bíblicos, tanto el desconocer el hecho de que no toda acción educativa del cristiano es expresable y valorable en términos exclusivamente pastorales (uno es el objetivo directo de Pablo o Timoteo respecto a la comunidad cristiana y otro el del padre de Efesios 6, 1-4); como el ignorar que la educación pastoral va bastante más allá del empeño educativo hacia los menores, para dirigirse al creyente como tal (por lo cual, ni en el A.T. ni en el N.T. es central una pastoral juvenil en sí misma, por más que se hable frecuentemente de jóvenes); tampoco se ha de olvidar que la misma acción pastoral en su hacerse concreto se vale de los recursos propios de todo proceso de crecimiento (sobre todo de la enseñanza, del cuidado amoroso, por ejemplo, etc.), como hemos podido ver a lo largo de este estudio. Si es verdad, pues, que no se puede dividir lo que está unido, es también cierto que no se puede identificar lo que es distinto.

Ciertamente no se ha tocado todo lo que la Biblia dice sobre el problema educativo.

Negativamente, mediante un cierto ejercicio de la sospecha hemos procurado liberar a la Biblia de ciertas pretensiones aparentemente devotas, pero fundamentalmente miopes, como las que querrían encontrar en ella una especie de pedagogía revelada, más o menos técnicamente elaborada y casi pronta para el uso.

La Biblia nos revela en cambio, valores e ideales sobre los que la comunidad histórica y cada uno de los educadores deben construir su reflexión teológica y toda línea que quiera obrar sobre la educación.

Positivamente, reconocer la trascendencia del dato bíblico respecto a toda concreta aplicación, no quiere decir empujar tal dato hacia un horizonte a tal punto lejano que llegue a ser prácticamente insignificante.

Concretamente queda por ver cómo el dato bíblico, a través de la mediación teológica especulativa y pastoral, ha de influir en la educación cristiana.

En todo caso parece que se pueda concluir afirmando que es más fiel a la Biblia, no el que reproduce materialmente los asertos pedagógicos o se hace imitador al pie de la letra de los personajes más en vista; sino el que en el propio contexto autónomamente investigado, hace propia la verdad esencial de la Biblia: que el Señor es el Salvador del hombre y, por lo tanto, también de la educación. Es éste últimamente el aporte específico e inigualable de la Biblia: revelarnos por qué se educa y al mismo tiempo darnos la fuerza misteriosa de poder y saber hacerlo.

## BIBLIOGRAFIA:

- C. Bissoli, *Biblia e Educazione*, LAS - Roma, 1981.
- H.W. Wolff, *Antropología del Antiguo Testamento*, Salamanca, 1975.
- G. Von Rad, *Israël et la Sagesse*, Genève, 1970.
- X. León - Dufour, *Diccionario del Nuevo Testamento*, Madrid, 1977.

## INDICE

NOTA PRELIMINAR	
LA EDUCACION - REFLEXION BIBLICA	3
El tema pedagógico en la Biblia:	3
<b>PRIMERA PARTE: (PRAXIS EDUCATIVA EN EL ANTIGUO TESTAMENTO)</b>	<b>7</b>
1) Apuntes pedagógicos sobre la figura del joven en la teología veterotestamentaria.	8
2) Estructuras escolares anteriores al exilio	16
3) Praxis educativa en el período intertestamentario.	18
4) Unidad y variedad de conocimientos.	21
<b>SEGUNDA PARTE: (INDICIOS EDUCATIVOS EN EL NUEVO TESTAMENTO)</b>	<b>23</b>
1) La figura del inmaduro.	25
2) La concepción del niño en Jesús - Consecuencias pedagógicas.	27
3) Los responsables de la educación.	33
4) La acción pedagógica.	35
<b>TERCERA PARTE: (EL HECHO DE LA EDUCACION EN EL AMBITO DE LA FE REVELADA)</b>	<b>39</b>
1) ¿Educación secularizada en los Sapienciales?.	41
2) La "Paidéia Kyriou" del N.T. - Efesiós 6, 1-4	49
3) Una visión de conjunto.	62
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>69</b>