

Valor Educativo de la Religión

I. SENTIDO DEL PROBLEMA

El tema alude a la teoría de los Valores. La Filosofía moderna designa con este nombre a aquellas esencias cuya razón radica en las facultades superiores, o específicas, del espíritu humano.

Aclarémoslo con un ejemplo. Supongamos que un perro ve un acto de piedad filial o un hermoso paisaje. Aunque incapaz de elevarse a regiones metafísicas, de decirse a sí mismo que el acto y el paisaje *son*, se percatará de estas realidades, tropezará con ellas por decirlo así, y adoptará las correspondientes actitudes. Ante el acto de piedad filial, una conducta indiferente, u hostil, si, le perjudica; ante el paisaje levantará las finas orejas y se estremecerá con instinto cazador. Pero no se percata de los Valores del acto y del paisaje, de la bondad de aquél y la hermosura de éste. El hombre, en cambio, posee en su espíritu un haz luminoso que al posarse en los actos o en las cosas revela sus Valores morales, estéticos, etc., y los sitúa dentro de la escala del Bien, de lo Bello y de otras esencias semejantes.

Entendida de este modo —quizá poco ortodoxo para Husserl— la teoría de los Valores no incurre en subjetivismo. No pretende que el espíritu humano sobrepone los valores a los actos o a las cosas. Se limita a proclamar que únicamente nuestros espíritus —u otros semejantes o superiores— son capaces de descubrir, de estimar, los Valores de dichos actos o cosas.

Más de una vez habréis leído que esta teoría carece de originalidad, porque los Valores son los Trascendentales de la Escolástica disfrazados bajo una terminología emotiva. Disiento de esta identificación que me parece tan ingeniosa como ingenua. Creo que estas dos clasificaciones fueron concebidas desde ángulos muy diversos. Las Nociones Trascendentales forman un capítulo de la Ontología o ciencia del Ser, en tanto que los Valores integran un capítulo de Psicología, de la ciencia del Hom-

bre, sin que ello signifique que este capítulo psicológico no pueda sustentar una robusta Ontología.

Lo confirma una cuidadosa comparación del cuadro de los Trascendentales con la tabla de los Valores. La *esencia* es un trascendental, pero no un valor, pues, si lo fuera, no entraría en la definición de éstos. Lo *verdadero*, lo *bueno* y lo *bello*, que son trascendentales, son también, aun cuando bajo distinto enfoque, valores. En cambio: lo *santo* que para Max Scheler sería lo mismo que lo religioso—, lo *cultural*, lo *ecuménico* y lo *auténtico*, de los que nadie discute que sean valores, nunca figuraron en el cuadro de los trascendentales. Y dudo que alguien se atreva a sostener que un mosquito es santo o que es ecuménico.

El Valor Educativo —lo *educativo*— pertenece a este último grupo: los Valores no trascendentales. Nadie se atreverá tampoco a conceder valor educativo a un mosquito; en todo caso lo serán las consideraciones o reflexiones a que el mosquito dé pábulo. Pero aunque esto distingue ya lo *educativo* de muchos otros valores, todavía no basta para caracterizarlo.

Entre los Valores no trascendentales poseen importancia singular los que yo llamaría exponenciales. Gozan de la propiedad de elevar a determinada potencia los otros valores. La Amistad —por ejemplo— eleva considerablemente los valores del amigo y aun los del amador que aspira a complacerle y a beneficiarle.

Lo *educativo* es un valor, no trascendental, exponencial. Auxilia al discípulo para que se instruya, se desenvuelva, se fortalezca, se oriente, y con ello valga mucho más de lo que sin educación habría valido, y su vida futura rinda valores mucho más estimables en intensidad y en jerarquía.

Parece innecesario advertir que esta potencialización educativa no es fatal y, por ende, infalible. La libertad del educando puede aprovecharse de ella o frustrarla.

En definitiva, por lo tanto, lo *educativo* es un exponente que eleva el rendimiento en valores de una vida humana. Y el problema del Valor Educativo de la Religión se plantea, por consiguiente, en estos términos: «¿Hasta qué punto es capaz una educación religiosa de elevar el rendimiento en valores de la vida humana? ¿Posee la Religión, como exponente educativo, un valor negativo, o un valor prácticamente desdeñable, o un apreciable valor positivo, o un valor elevadísimo e incluso trascendente?»

Ahora bien: este problema puede resolverse desde varios puntos de vista, según que nos refiramos al Valor Educativo de la Religión natural o de la Religión sobrenatural, o al de las religiones falsas o de la Religión verdadera, y según que dirijamos la respuesta a un incrédulo o a un creyente.

Únicamente me referiré al Valor Educativo de la Religión

Cristiana; pero procuraré tener presentes la mentalidad del fiel y la del incrédulo.

Y como me siento enormemente inferior a la tarea, en vez de intentar una concepción hasta cierto punto original prefiero exponer las cuatro respuestas más concretas que el pensamiento cristiano ha dado al referido problema: 1º La respuesta filosófica de Clemente de Alejandría: 2º La recentísima respuesta cultural de Miguel Pfliegler: 3º La doctrina completa y definitiva, de Pío XI: y 4º La posición española que sin menoscabo de su rigurosa catolicidad presenta rasgos característicos.

II. CLEMENTE DE ALEJANDRIA

Debió nacer —de familia pagana— en Grecia, seguramente en Atenas, hacia el año 150. Fué, desde su juventud, un enamorado de los valores espirituales. Estudió a fondo la filosofía —especialmente Platón, Aristóteles y los estoicos— y no tardó en elaborar una síntesis original de estas tres tendencias. Por otra parte, los significativos pormenores que proporciona sobre los misterios de Eleusis y su afición a emplear sus términos esotéricos han dado pie a la opinión de que se inició en ellos, «hipótesis —dice Gustavo Bardy (1)— que sin ser cierta no carece de gran verosimilitad».

Pero ni la filosofía, ni los «misterios» saciaron las ansias de su espíritu. Impulsado por el afán de descifrar el enigma del destino humano —mejor dicho, de completar y perfeccionar la solución que apuntaba ya en su mente— emprendió largos viajes.

Trasladémonos a Alejandría, donde echará áncoras nuestro peregrino. Por su historia y su privilegiada situación, era entonces un importante centro cultural, donde combatían, y a veces se confundían, la Sabiduría griega y las Instituciones y fantasías de Oriente. Fermentaban allí las doctrinas filosóficas y las herejías gnósticas: Basílides enseñó en Alejandría del 120 al 140, Valentín poco después, y Carpócrates fué contemporáneo de ambos.

Tal estado de cosas justifican que la Escuela Catequística, fundada en Alejandría no muy entrado el siglo II, tuviese rasgos peculiares que la hicieron famosa. Sus maestros, no menos versados en la Sagrada Escritura que en Filosofía, adoctrinaban a catecúmenos distinguidos —muchos de ellos dialécticos, retóricos o juristas— a quienes no parecía aconsejable presentar el Cristianismo en la forma popular que debían perfeccionar, en el siglo IV San Cirilo de Jerusalén, y en el V San Agustín, sino al modo de una Sabiduría.

(1) *Clemente de Alejandría*. Versión española. Pág. 9.

Magnífica conquista de la Escuela fué nuestro Clemente. Merced a las enseñanzas de Panteno consumó su conversión, o por lo menos la consolidó. Y durante unos veinte años —primero como colaborador de Panteno y luego como sucesor suyo— enseñó en ella, hasta que la persecución de Septimio Severo cerró sus aulas. Entonces se retiró a Capadocia, junto al Obispo Alejandro que había sido su alumno.

Desde su cátedra y en sus libros que datan de fines del siglo II y comienzos del III se esfuerza por atraer a los intelectuales paganos y santificar a sus hermanos en la Fe, describiéndoles las etapas que él mismo —griego, filósofo, gnóstico— había recorrido. No quiero significar que en sus obras prodigue datos personales. Al contrario, casi nada nos relatan de su vida. Pero en las enseñanzas que expone y en la ruta que trazan se advierte el influjo de las experiencias, luchas y victorias del autor.

Nuestro principal deber —afirma— consiste en educarnos, porque todos los hombres, en cierto sentido, son niños, les queda mucho que aprender y en qué perfeccionarse. Mas ¿dónde hallaremos la mejor educación y el óptimo maestro?

Para contestar, es preciso determinar antes cual es el fin del hombre.

Con una visión filosófica muy suya, Clemente sostiene con Platón que el fin —el bien, la dicha, la dignidad— del hombre estriba en asemejarse a Dios; pero, a la vez, advierte, con Aristóteles y los estoicos que esta semejanza no puede ser perfecta y que sólo puede obtenerse, en la medida de lo posible, viviendo virtuosamente, o lo que vale lo mismo con arreglo a la recta razón. En el orden natural, no puede aspirarse a más.

¿Quién nos enseñará y ayudará a vivir de tal suerte? Si persistimos en no sobrepasar el orden natural, dos Educaciones realizan, aunque muy imperfectamente, esta tarea: la Filosofía y la Gnosis.

La primera, con su pertinaz investigación de la naturaleza humana y de las primeras causas, ilustra al hombre para que conozca cual es su fin, en qué consiste la virtud, el modo de practicarla y el arte de sortear las dificultades opuestas por las pasiones o por otros factores.

Las caídas en el camino señalado por la Filosofía son, no obstante, frecuentes y peligrosas, mientras no se ve reemplazada por su hermana mayor la Gnosis.

Si aquélla enseña a buscar continuamente a Dios y a luchar sin tregua por la virtud, ésta posee el secreto de permanecer en Dios y en la virtud, sin combates ni vacilaciones. Mientras el filósofo, dialéctica en ristre, ataca errores, defiende verdades, inquiere y encuentra, el gnóstico (Clemente confiesa que no todos son llamados a subir a lo alto) contempla la Verdad

y el Bien y transfiere a sus discípulos certidumbres sin sombra y ejemplos sin tacha.

En la esfera de lo puramente humano ¿ha existido un perfecto maestro de Filosofía, o un acabado gnóstico? No, nunca aparecieron estos arquetipos.

Para hallar el arquetipo del filósofo y del gnóstico es necesario que convirtamos nuestras miradas y corazones al Hijo de Dios hecho hombre, a Jesucristo.

Es Jesucristo filósofo y más que filósofo. Sus enseñanzas, relativas al fin del hombre y a la virtud, contienen y depuran toda la sabiduría natural, y la completan y trascienden con la Revelación. Además consigue una cosa jamás osada por filósofo alguno: fortalecer íntimamente la voluntad humana, con resplandores, ejemplos y energías sobrenaturales, divinas.

Y para las almas llamadas, con peculiar vocación, a la vida mística, Jesucristo es el único gnóstico digno de llamarse así. La *apatía* del gnóstico pagano palidece ante la sed de la inmola-ción, ante el fuego de la Caridad, ante la santa locura de la Cruz: elpreciado objetivo del gnóstico cristiano es nada menos que el martirio. Y también aquí Jesucristo brinda no sólo ciencia humana, sino Fe; ni sólo exhortaciones, sino Gracia. En resumen y para decirlo con palabras de Clemente: Jesucristo es, por el contenido de su doctrina, el supremo maestro de Filosofía y Gnosis: y por la gracia que nos ganó y nos dispensa en orden a practicar la virtud, el más excelso Pedagogo.

De todo lo expuesto resulta fácil colegir la posición de Clemente en lo que concierne al Valor Educativo de la Religión cristiana.

Podemos cifrarla en un argumento por comparación: «Si la Filosofía y la Gnosis poseen tan elevados valores educativos, ¿cuánto más los poseerá el Cristianismo que las perfecciona y trasciende!»

Encierra este argumento un rico fondo de Verdad. Pero es incompleto; y le perjudica su forma ocasional e indirecta. Todas sus cualidades, sin ninguno de sus defectos, fueron incorporadas y ampliamente superadas en la encíclica de Pío XI de la que no tardaré en ocuparme.

XIII. MIGUEL PFLIEGLER

Así como la respuesta de Clemente es muy importante y característica —por ser tan primitiva y por fundarse, en último análisis, en la dignidad de la persona humana—, la del profesor de Viena Miguel Pfliegler lo es también —por ser tan reciente y por apoyarse en una sobrestimación de lo Social—. Entre ambas han corrido veinte siglos. Y el hombre que solía

definirse como «animal racional» se está definiendo ahora como «animal racionado».

Los libros de Pfliegler anteriores a la conflagración mundial contienen los gérmenes de su teoría; los folletos posteriores a aquélla, y particularmente los titulados *Der Mensch der Kirche* (1947) y *Religion und Erziehung* (1949) la presentan desarrollada.

Toda su argumentación respecto al problema que estamos dilucidando parte de un postulado admitido, sin pruebas y sin réplicas, por la mayoría de pensadores contemporáneos: «La Educación es el arte de integrar al niño en la cultura». Postulado que no en Pfliegler, pero sí en bastantes filósofos y pedagogos, tiende a la exageración de suponer que el niño, antes de incorporarse a la cultura no es propiamente hombre, o por lo menos hombre civilizado, sino un prelógico, un egocéntrico, con moral heterónoma y sin sentido de colaboración.

La noción de Cultura es tan imprecisa en Pfliegler como en la mayoría de autores. «Las Culturas —dice—son esas misteriosas fuerzas que levantan al hombre a las más señeras cumbres y luego caen, se desploman, misteriosas e indefinibles en su aparición y en su desaparición» (1). Algunas veces parece indicar que cada Cultura es el acervo de valores espirituales propio de un pueblo; otras sugiere que es una arquitectura colectiva de valores, con peculiar estilo; y a menudo opone lo cultural a lo material.

Sobre el antedicho postulado eleva su argumentación. «El Valor Educativo de la Religión es supremo, en primer lugar la Religión es el Alma de cada Cultura».

Para demostrarlo aduce, delante de todos, a Oswald Spengler, cuya morfología de las culturas propugna que al florecer la Religión, se abre la Cultura; el crecer, se yergue; con su decadencia se inclina; y al fenecer la Religión, la Cultura muere.

Y a muchos otros, en su mayoría nada sospechosos de parcialidad: Jacobo Burkhardt, Gustavo Le Bon, Juan Huizinga y Cristóbal Dawson. Y es evidente que podría añadir bastantes más, por ejemplo, a Arnoldo Toynbee; pero también lo es que podrían oponérsele otros tantos.

¿En qué sentido, empero, ha de entenderse que la Religión sea el Alma de cada Cultura? Como el asunto es muy espinoso, voy a citar literalmente: «Con Cristóbal Dawson y contra Oswald Spengler hay que sostener que cada Cultura encierra un doble elemento: 1. Un factor biológico, radical, espacio-temporal, y 2. Un factor sobretemporal, espiritual... Y aun cuando debe admitirse que este factor espiritual (Religión, Filosofía, Ciencia) decae en un punto determinado del Espacio-

(1) *Religion und Erziehung*, Pág. 23.

Tiempo, y con su decadencia puede marcar la de una Cultura, con todo ha de sustentarse, otra vez con Dawson y contra Spengler, que Religión y Ciencia no mueren con la Cultura, sino que, bajo nuevos supuestos en el Espacio-Tiempo, pueden desarrollar asimismo nuevas Culturas» (1).

A este argumento de tipo histórico yuxtapone otro de índole psicológica.

Con lo expuesto —dice— creo haber demostrado que la Religión es la parte más sustancial de la Cultura cuya transmisión es la razón de ser de la educación. Por consiguiente, no puede transmitirse la Cultura, no puede educarse, si la Religión no figura con todos los honores en el programa.

Pero ¿será además la Religión el eje psicológico, en torno al cual convenga situar, y la base sobre la que deba edificarse la Educación entera? Nos hallamos ahora ante un problema pedagógico e incluso didáctico, cuya solución depende de lo que nos diga al respecto la *Psicología de la Niñez y de la Juventud*. Si el centro del alma del niño fuera su afición al juego —pongo por caso—, continuaría siendo verdad que debemos transmitirle una Cultura cuyo centro sea la Religión; pero no deberíamos empezar por la Religión, sino por el juego, ni dirigir a cada instante la mirada a la Religión, como a un árbitro definitivo, sino a otras autoridades e intereses.

En cambio, si el niño y el adolescente ponen espontáneamente en Dios el fundamento y el fin de su saber y su hacer, no puede prescindirse de esta nativa inclinación y convendrá edificar la cultura personal del educando sobre el sillar de la Religión.

Para probar ahora que «la Religión es el Alma de la cultura personal de cada niño», emplea un procedimiento parecido al que escogió para demostrar antes que «la Religión es el Alma de la Cultura». Invoca significativos testimonios de Juan Pablo Richter, Guillermo Stern, Jorge Runza, Carlota Bühler, Frish-Hetzer y Eduardo Spranger, a quien pertenece esta declaración: «Debe aceptarse como lo más seguro que la vida religiosa no sólo se introduce en el niño, sino que brota de sus tendencias espontáneas».

Habría podido mencionar a muchos otros; por ejemplo, Claparède, Bovet y aun el propio Rousseau. Pero no faltan tampoco docenas de autores, muchos de ellos católicos, que no lo ven tan claro o que discrepan notablemente.

Ambos argumentos, el histórico y el psicológico, me parecen bastante frágiles y confusos.

Aquilatemos el histórico. Ciertamente algunos autores asignan a la Religión —mejor dicho, a las religiones— el papel de Alma de la respectiva Cultura. Pero no lo prueban satisfactoriamente.

(1) Der Mensch der Kirche. Pág. 30.

Nosotros proclamamos que la Religión debería ser el tema central del Pensamiento colectivo; la Lógica, la Moral, el Bien común lo exigen de consuno. Mas, por desgracia, en varias antiguas Culturas no lo fué y en más de una Cultura moderna no lo es.

Acceptamos también, como un hecho comprobado, que en cualquier Cultura se descubren factores religiosos e incluso un Monoteísmo más o menos larvado o adulterado. Pero de esto a suponer demostrado que toda Cultura tiene por núcleo la Religión, naciendo, desarrollándose, menguando y muriendo con ésta, median muchos pasos.

Conviene hacer notar, por otro lado, que los autores favorables a hacer de la Religión el Alma de su respectiva Cultura no coinciden entre sí, ni, claro está, con nosotros, en el concepto de Religión. Para Spengler, por ejemplo, ésta es la conciencia de la propia vigencia anímica, de la vitalidad, de la confianza en el porvenir; es —recalca— la conciencia de que se tiene un futuro. No veo qué consecuencias podamos nosotros honradamente extraer de quien maneja un concepto existencialista de la Religión, tan diverso del nuestro.

Por lo demás, este argumento serviría para cualquier Religión. El mahometano tendría pleno derecho a impedir la predicación cristiana, alegando que ésta mataría el Alma de su Cultura. Y en buena lógica, deberíamos conceder que para un azteca era preferible, era más digno y humano, ser educado en la cruel religión de su raza que serlo sin religión alguna.

Quizá percatándose de esta embarazosa dificultad, Pfliegler sugiere, aunque sin aplicarla expresamente al tema que nos ocupa, una teoría complementaria.

En *Der Mensch der Kirche* (1), por ejemplo, sostiene que la verdadera Cultura, la única digna de llamarse así, es la cristiana, y que, en consecuencia, la verdadera Cultura es *reines Geschenk Gottes*, un puro regalo de Dios, el cual sólo se concede a los que anteponen el honor de servir a Dios a la honra de ser *portadores de Cultura*.

Y lo demuestra fundándose en que Jesucristo, al decir: «¿Qué provecho sacará el hombre, si ganare el mundo entero pero malograre su alma? ¿O qué precio dará el hombre a cambio de ésta?» (Mateo, XVI, 26) legó a la humanidad la tabla de Valores de la verdadera Cultura; y al ordenar a sus seguidores que no se aconsejasen como los paganos por las cosas temporales, sino que buscasen primero el reino de Dios y su justicia, y prometerles que lo temporal les sería dado por añadidura (id., VI, 31), declaró que toda Cultura que no se atuviera a esta norma no sería la verdadera.

(1) Pág. 34.

¡Qué endeble argumentación! ¡Cómo contrasta con la que emplea Pío XI en la encíclica que pronto analizaremos!

En primer lugar, hay que observar que aun cuando sólo la Cultura cristiana sea completa y perfectamente verdadera, en el sentido que más tarde puntualizaremos, no todo, ni mucho menos, es en ella un puro regalo de Dios, una verdad revelada o una gracia sobrenatural. Y aun cuando en las culturas no cristianas abunden los errores y las lagunas, no todo en ellas es falso, y lo que de verdadero encierran sería insensato confundirlo con un favor sobrenatural.

Haciendo caso omiso de estas confusiones, si lo que se intenta probar es que cualquier Cultura gana inmensamente en perfección cuando se convierten sus miembros al Cristianismo, los argumentos que Pfliegler aduce son muy indirectos e incompletos en sí mismos, y nada convincentes para un incrédulo. Y desde luego, en el fondo pertenecen a una esfera absolutamente distinta de aquella en que se mueve el argumento histórico-cultural.

Pasemos ya a criticar su argumento psicológico. Adolece de los mismos defectos: fragilidad y confusión.

Es frágil. Numerosos autores —algunos de probada ortodoxia— han observado que la mayoría de niños, no ya criados en ambientes tibios o indiferentes, sino en ambientes católicos, manifiesta por la instrucción y las prácticas religiosas un interés inferior al que les suscitan otras disciplinas y actividades.

Que algunos niños revelen preponderante inclinación a las cosas de piedad, y que casi todos lleguen a plantearse, un día u otro, el problema del origen del mundo, dista mucho de probar que la Religión constituya el eje psicológico de la cultura infantil.

Es confuso. Los autores que alega no coinciden —como ya dije— en su concepto de la Religión. Y además ninguno de ellos afirma que el eje psicológico del niño o del adolescente sea precisamente nuestra Religión.

Ahondemos un poco en este asunto. Es indudable que el niño tiende *remotamente* a ser monoteísta, como tiende a inventar las cuatro operaciones aritméticas: si nadie se las enseña y es muy inteligente, las inventará cuando sea mayor. Pero no tiende al Monoteísmo como a un objetivo acuciante e inmediato.

Si a un niño, cuando pregunta «y el mundo ¿quién lo hizo?», se le contestase, unánimemente, que lo formaron los cuatro dioses del Aire, la Tierra, el Agua y el Fuego, y cuando, en segunda instancia, preguntase «y a esos dioses ¿quién los hizo?», todos le respondiesen lo que se le contesta cuando pide quién hizo a Dios, esto es, que no los hizo nadie, porque han sido siempre, no creo que opusiera dificultades a este politeísmo, ni que le ocasionase angustias y complejos.

Ciertamente, cuando mayor podría sublevarse contra esta multiplicidad de primeras Causas. Pero si procediera de tal suerte en sus tiernos años, sería un Mozart de la Teodicea natural.

Es peligroso entusiasmarse con estos argumentos laterales. Tal vez a sus cultivadores se les pueda aplicar aquella sentencia de Séneca, que Pío XI menciona en su encíclica: «Quizá hubieran encontrado lo necesario, si no hubiesen buscado lo superfluo» (epist. 45).

Lo más aprovechable de Pfliegler es su preocupación por el valor que para la colectividad reviste la Educación cristiana. Pío XI no descarta este aspecto: lo trata con magistral vigor, sin claudicaciones ni exclusivismo.

IV. PIO XI

La encíclica *Divini Illius Magistri*, consagrada preferentemente a nuestro tema —o sea, a manifestar el Valor Educativo del auténtico Cristianismo— contiene argumentos para el fiel y también para el incrédulo; y a la vez que recoge los frutos de veinte siglos de Magisterio eclesiástico tiene presente el pensamiento contemporáneo.

Profundamente —más claro: natural y sobrenaturalmente— humanista, comienza por establecer que el niño, sujeto de la Educación es, aunque en ciernes, un hombre, y que la Educación ha de proponerse que llegue a ser un hombre lo más perfecto posible.

Toda clase de argumentos teológicos, filosóficos y experimentales, se oponen a hacer del niño, según pretende la Doctrina Montessori, una especie de divinidad; o a considerarlo, al modo de Piaget, un prelógico, un egocéntrico, que sólo la Cultura elevará al rango de civilizado, de hombre propiamente dicho. El valor de una Educación determinada dependerá pues, en buena parte, del acierto con que defina la naturaleza humana. La que en esto yerre falsea la naturaleza del educando, y está desde el principio desenfocada.

Con la serena intrepidez que le distingue, Pío XI no se recata al afirmar que únicamente la Iglesia de Jesucristo, y por lo tanto la Educación católica, posee un concepto completo y perfecto del hombre, y en consecuencia sólo ellas conocen cumplidamente la esencia del educando.

Pero ¿no será ésta una desorbitada pretensión? ¿cómo se explica que el Cristianismo consiga mejorar al hombre —personal, familiar y socialmente considerado— que los más altos ingenios? ¿a qué singulares investigadores debe su éxito?

Lo debe, fundamentalmente, a la Revelación que añadió sus resplandores a las mortecinas luces de los talentos.

En la Sagrada Escritura y en la Tradición, minas de las que extrae sus joyas el magisterio de la Iglesia, guárdanse, armonizadas y limpias de errores y dudas, las mismas apreciables verdades que laboriosamente hallaron los filósofos acerca de nuestra naturaleza, de su composición y unidad, de la variedad y jerarquía de sus facultades, de su encuadramiento en la familia y su colaboración en la sociedad, de sus conflictos, aspiraciones y destino. Pero no las juntó y depuró allí un genio. Es obra de la Revelación que las confirma y perfecciona.

Además de estas verdades, dichos depósitos contienen otras que nunca pudiera encontrar la inteligencia humana, abandonada a sus propias fuerzas, y que ni después de reveladas puede comprender adecuadamente, pero que son de suma importancia para definir al hombre tal cual es, en la presente economía providencial, y tal cual debe ser. E incluso nos permiten entender con mayor profundidad lo que la razón humana halló, o pudo hallar, sin auxilio sobrenatural.

Descuellan entre estas verdades, en lo que a la educación se refiere, el fin sobrenatural del hombre —ver a Dios cara a cara—; el pecado original con sus consecuencias en el orden sobrenatural y en el natural; la Redención, la Gracia y la Comunión de los santos.

Adivino la objeción que asoma a vuestros labios: «Esta prueba, convincente para el fiel, nada significa para el incrédulo». Admito que sólo el creyente se halla en disposición de apreciar toda la fuerza de ese argumento y de los que a continuación expondré, pero no que el incrédulo sea incapaz de estimarlo en parte.

En plan de discusión filosófica ha de llegar a la conclusión de que el Catolicismo dispone y armoniza, según dijimos, lo más excelente que la razón y la observación descubrieron sobre la naturaleza humana.

Y aun cuando por no prestar la debida colaboración a las invitaciones de la Gracia se detenga mariposeando con una dificultad intelectual o con un obstáculo afectivo, si ha examinado detenidamente las razones de nuestra Apologética; si ha recorrido, con imparcialidad, la historia de la Iglesia y de su bienhechor influjo; si se ha enterado de las páginas de nuestros místicos y se ha familiarizado con nuestros santos, y si no ha cerrado los ojos a sus íntimas angustias y paradojas, confesará que la por él denominada «opinión católica sobre el hombre» se apoya en sólidas razones.

Si no llega a la actitud de Blondel, adoptará por lo menos la de Bergson, y aconsejará a los políticos que respeten y consideren la educación católica.

Proporcionales a este concepto del niño son los fines que a sí misma se asigna la Educación cristiana. Oigamos a Pío XI: «La Educación cristiana comprende todo el ámbito de la vida humana sensible y espiritual, intelectual y moral, doméstica y social, no para menoscabarla en manera alguna, sino para elevarla, regularla y perfeccionarla... De suerte que el verdadero cristiano, fruto de la Educación cristiana, es el hombre sobrenatural que piensa, juzga y obra constantemente y coherentemente según la recta razón iluminada por los ejemplos y la doctrina de Cristo... Y, lejos de renunciar a las obras de la vida terrena, o de cercenar sus facultades naturales, las desarrolla y perfecciona, coordinándolas con la vida sobrenatural, hasta el punto de ennoblecen la misma vida natural y de procurarle un auxilio más eficaz, no exclusivamente de orden espiritual y eterno, sino también material y temporal».

Pero ¿no es todo esto demasiado abstracto? ¿cuenta la Iglesia con medios prácticos para trocar en realidades sus ideales educativos? ¿son sus medios superiores a los de otras entidades o tendencias pedagógicas?

No podemos prescindir de este aspecto, si no queremos relegar el Cristianismo al mundo platónico.

En tres grupos se distribuyen los medios con que el Cristianismo educa: 1º Los naturales, a menudo perfeccionados por redundancia de lo sobrenatural; 2º Los sobrenaturales; y 3º Los naturales derivados de los sobrenaturales.

En lo que atañe a los naturales estrictamente dichos, vale la pena de citar a Pío XI: «El maestro cristiano seguirá el ejemplo de las abejas, las cuales liban la esencia más pura de las flores y dejan lo demás, como enseña San Basilio en su homilía a los jóvenes acerca de la lectura de los clásicos... El maestro cristiano toma y aprovecha cuanto de verdaderamente bueno en las disciplinas y métodos ofrecen nuestros tiempos, acordándose de lo que dice el Apóstol: «Examinad, sí, todas las cosas y ateneos a lo bueno (I. Thess., V, 21)... Al tomar lo nuevo se guardará de abandonar fácilmente lo antiguo que la experiencia de varios siglos ha probado ser bueno y eficaz».

Los principales medios sobrenaturales son: A) La instrucción religiosa; B) La Vida litúrgica: Santo Sacrificio, Sacramentos, Oración, Año eclesiástico; y C) El ejercicio de las Virtudes cristianas en la vida individual, familiar y social. Renuncio a mostrar la eficacia de los mismos. El Padre Gillet (especialmente en *Religión y Pedagogía* y en *Valor educativo de la Moral católica*) y el Cardenal Gomá (en la mejor de sus obras: *Valor educativo de la Liturgia católica*) han tratado a fondo esta materia, sin agotarla.

No sé resignarme a pasar por alto unas palabras del Cardenal Ragonesi, pronunciadas en 1915 y que parecen preludiar la encí-

clica que estamos comentando, aparecida en 1929: «La acción educadora del culto divino penetra en lo más recóndito de la vida humana. Actúa sobre todas las facultades del hombre, las fecunda, desarrolla y coordina jerárquicamente, de suerte que todas funcionen concertadas, agrupándose alrededor de las facultades superiores del espíritu, y éstas, a su vez, alrededor de Cristo Dios, para hacer del hombre el ser perfecto de que nos habla el Apóstol, ideal del hombre absolutamente educado: Para que exhibamos el hombre perfecto en Cristo Jesús (Coloss., I, 22) (1).

Aquí puede repetirse lo que indicaba poco ha. El incrédulo, el que niega la energía educadora de la Gracia, ha de tomar en consideración estos medios sobrenaturales.

Por tres razones: 1ª porque entretejidos con ellos se hallan los métodos de la más feliz y poética de las pedagogías; 2ª porque auxilian poderosamente a estos medios naturales, ya que, según hace constar Ragonesi, la Liturgia al enseñar al pueblo a creer le enseña a pensar; al invitarle a practicar en el culto y a seguir sus normas, le inculca la obediencia activa, y al mostrarle sus bellezas le educa artísticamente; y 3ª porque, al fin y al cabo, son muchos los motivos para creer en la realidad divina de la Gracia, aun cuando al incrédulo no le parezcan suficientes para rendirse.

Por fin, la Iglesia emplea ciertos medios naturales nacidos al calor de lo sobrenatural. En didáctica, por ejemplo, el método activo y el analógico surgieron como un corolario de los dogmas acerca del gobierno divino, de la Redención y de la cooperación de la naturaleza con la gracia. En disciplina, la modestia, tal como en nuestros hogares y escuelas se entiende, nació, como un lirio, junto a la cuna de Jesús, y la protege, como un seto de espinas, el dogma del pecado original.

Debo añadir que si la Educación cristiana ostenta el más alto exponente por su cabal conocimiento del sujeto y del fin y por sus métodos, también se le debe gratitud por los desastres que rechaza y evita. ¡Cuán amargos o corrompidos frutos se han recogido del positivismo pedagógico, el Racionalismo, la escuela racista, el Naturalismo con la educación física impúdica y la temeraria iniciación sexual colectiva y de la nefasta Educación comunista!

Frente a tan funestos resultados, Pío XI recuerda, en frases que agradarán a los estudiosos de las Culturas, pero que sobrevivirán a esta tendencia, que «la historia del Cristianismo y de sus Instituciones se identifica con la historia de la verdadera civilización y del verdadero progreso hasta nuestros días» y que «los santos, de que es fecundísima la Iglesia y solamente ella ha ennoblecido y aprovechado a la sociedad civil en todo

(1) Discurso inaugural del Congreso Litúrgico de Montserrat.

género de bienes» y han difundido la educación hasta las más bajas capas del pueblo y hasta los más bárbaros rincones del globo.

V. PEDRO CALDERON DE LA BARCA

En literatura alguna se encuentra una pléyade de clásicos tan sazónadamente católicos como en la española. En sus páginas, el problema del Valor educativo del Cristianismo se propone y resuelve con rigurosa ortodoxia, pero a la vez —y así tenía que ser porque nuestra extirpe es muy original y el Catolicismo respeta las diversidades dentro de la unidad— con rasgos muy peculiares.

Los españoles no somos ni idealistas, al modo germánico, ni empiristas o positivistas, a la manera inglesa. Pero se engañaría quien nos atribuyera un realismo ingenuo, fácil acogedor de teorías y de hechos, como el de los italianos. Nuestro realismo lo conquistamos esforzadamente; como un sólido puente tendido sobre las dos orillas de nuestro espíritu. Porque, antes de alcanzar el realismo, el español es ambivalente. En su período inicial el español es idealista, cual Don Quijote, y a la vez positivista, con Sancho, y para superar esta su íntima antinomia resuelve que sólo acogerá aquellas ideas o teorías que actúen beneficiosamente en el orden de los hechos, y sólo estimará aquellos hechos bañados en ideal.

Tan singular actitud se refleja en el concepto español del hombre y de su fin, y luego, de rechazo, en nuestra teoría de la Educación.

Desde Séneca venimos manteniendo que el fin temporal del hombre no radica en contemplar, ni en investigar, ni en retozar, sino en gobernarse y gobernar. No fué casualidad que en España arraigase el estoicismo. Con razón dice Ganivet que el alma española tiene mucho de estoica.

El Cristianismo sobrenaturalizó nuestra vieja idea. Para el católico español de la gran época, el hombre debe proponerse dominarse a sí mismo, y a ser posible dominar después el mundo entero, rendirlo a Jesucristo y luego, como premio de tal hazaña, reinar con Dios.

Y educar, según los clásicos españoles, será guiar al niño para que logre vencerse a sí mismo, y capacitarle para vencer santa —o por lo menos cristianamente— a los demás. Este es el objetivo. Con tal de conseguirlo, le daremos instrucción, le someteremos a una disciplina, le ayudaremos a ejercitarse, le pertrecharemos con todo lo que pueda contribuir a que emprenda el dominio propio y ajeno y salga victorioso de la arriesgada aventura.

De eso no dudó ningún clásico español. Si les hubiérais objetado que San Juan de la Cruz y San Ignacio de Loyola recomendaban hacerse indiferentes a todo lo creado y mortificarse hasta venir a ser igual que cadáveres, os habrían respondido que esto no era un fin sino el medio para escalar el monte Carmelo o para conquistar el mundo bajo el estandarte de Cristo Rey.

Pero tampoco dudan de otra cosa, muy interesante para nosotros. Pregonan que sólo la Educación cristiana es capaz de enseñarnos plenamente a gobernarnos y a gobernar. Y en sus obras, plasman a menudo en forma artística esta magnífica tesis sobre el valor educativo del Catolicismo.

Prescindiendo de consultar a teólogos y moralistas —de cuyo consentimiento unánime en esta afirmación ofrecen testimonio los tratados para la crianza de príncipes— paremos la atención en novelistas y dramaturgos, y singularmente en las obras de estos géneros que alcanzaron máxima popularidad, señal irrefragable de que encarnaban el sentir de España.

Fijémonos en el héroe cervantino. Vuélvese loco porque su vida de solterón, sus extravagantes lecturas y su desafortada fantasía secan, como dice Cervantes, sus estados afectivos y con ello le arrebatan el sentido y el gusto de la realidad, de acomodar las ideas a lo cotidiano, del esfuerzo por elevar minúsculos y prosáicos quehaceres al orden ideal y sobrenatural. En seguida comienza a desgobernarse a sí mismo y a desgobernar al prójimo: bien se lo reprocha el cura, humilde representante de la egregia educadora, la Iglesia católica.

Cuando Don Quijote recobra el seso, al mismo tiempo, y acaso antes, recupera la piedad y el recto criterio cristiano que le inculcaran sus educadores. Y simultáneamente, el viejo hidalgo reeducado se gobierna lúcidamente a sí mismo y atinadamente distribuye su poca hacienda y sus consejos. «Acabóse la confesión y salió el cura diciendo: —Verdaderamente se muere y verdaderamente está cuerdo Alonso Quijano el Bueno; bien podemos entrar para que haga su testamento».

Quien más de propósito y con sublime inspiración desarrolló el tema del valor educativo de nuestra Religión, plasmándolo en vigorosa trama y en inmortales figuras, fué Pedro Calderón de la Barca, en su comedia *La Vida es sueño*, publicada por primera vez en 1636.

El concepto cristiano del hombre —alma y cuerpo, agitado por anhelos de infinito, dotado de libertad pero encadenado por las pasiones después del pecado original— se encarna en el príncipe Segismundo.

Arrastrando su cadena, empuñando la trémula linterna de la razón humana, reconoce, en versos jamás igualados, que es «un hombre de las fieras y una fiera de los hombres» (I jornada, escena 2) —como dirá más adelante que es «un compuesto de

hombre y de fiera» (II, 6)— y que, siendo su espíritu muy superior al de los brutos, su libertad se halla aprisionada (I, 2).

Y este desequilibrio, estas antinomias, provienen del pecado original, o dicho de un modo poético del delito de haber nacido (I, 2).

Mientras no consiga —para emplear términos modernísimos— verse redimido de sí mismo, verse sobrenaturalmente auxiliado para superar sus contradicciones y caminar por la senda de sus ahora ineficaces anhelos, no será verdaderamente dichoso. Calderón echa mano de imágenes que pueden envidiar los existencialistas:

«... Desde que nací
—si esto es nacer— sólo advierto
este rústico desierto
donde miserable vivo,
siendo un esqueleto vivo,
siendo un animado muerto» (I, 2).

A este infeliz —intrínseca, esencialmente infeliz—, moralmente incapaz de gobernarse y gobernar largo tiempo sin quebrantar las normas de la Ley natural, supuesto que no le auxilie la Gracia, ¿quién le educará? ¿quién le enseñará a gobernarse a sí mismo y a conducir a sus vasallos?

Fracasan en el empeño la Ciencia, simbolizada por el rey Basilio; la Filosofía que habla por boca del maestro Clotaldo; la Hermosura cortesana de la que Rosaura es arquetipo; el Honor mundano, encarnado en Astolfo; el Cinismo de Clarín, y la Fuerza, que ya había fracasado al levantarse el telón y a la que se recurre de nuevo, cuando todo falló.

Todos fracasan y en esto, precisamente, reside la terrible fuerza del drama, porque no ha de olvidarse que tal fracaso envuelve la ruina no de un hombre, como Hamlet, sino del hombre, Segismundo.

Todos carecen de suficiente valor educativo. Ninguno basta para que el hombre se gobierne y gobierne con rectitud.

Pero, al fin de la segunda jornada y sobre todo en la tercera, Clotaldo renuncia a dar al indómito, y luego al cautivo, y por fin al rebelde, consejos filosóficos. Invoca y emplea las Verdades de la Revelación cristiana. Y Segismundo, aleccionado además por el dolor, que tantos obstáculos allana en la senda de la conversión, llega a pronunciar sentencias como éstas:

«... Mas sea verdad o sueño,
obrar bien es lo que importa:
si fuere verdad por serlo;
sino, por ganar amigos
para cuando despertemos» (III, 4).

A partir de su reeducación cristiana, se domina ejemplarmente y es dechado de príncipes. Se reconcilia con su padre, recompensa y venera a Clotaldo, obliga al farisaico Astolfo a reparar la injuria inferida a Rosaura, castiga al traidor y se desposa con la casta hermosura de Estrella.

Tanto pudo el dogma de que todo lo del mundo es como un sueño, en cuanto se le compara con nuestro eterno destino. Tal éxito obtuvo la Educación cristiana.

Así han entendido y glorificado los españoles el Valor Educativo del Catolicismo.

JUAN TUSQUETS, PBRO.,
Profesor de Pedagogía en el
Seminario de Barcelona.

BIBLIOGRAFIA

- BARDY, Gustavo. *Clemente de Alejandría*. Versión esp. Madrid.
CALDERON DE BARCA, Pedro. *La vida es sueño*. Ed. Martín de Riquer. Barcelona, 1945.
CERVANTES, Miguel de. *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*.
CUNINGHAM, W. F. *The pivotal problems of Education*. New-York, 1940.
DOMINGUEZ, D., S. J. *Enquiridión de Educación cristiana*. Santander, 1949.
GILLET, P., O. P. *Religión y Pedagogía*. Trad. esp. Madrid, 1946. *Valor educativo de la Moral católica*. Versión esp. Madrid.
GOMA, Isidro, Exmo. *El Valor educativo de la Liturgia católica*. Barcelona, 1918.
MAEZTU, Ramiro de. *Defensa de la Hispanidad*. Madrid.
MONTESSORI, María. *El Niño*. Barcelona, 1937.
PIAGET, J. *La representación del mundo en el niño y La conciencia moral en el niño*. Versiones esp. Madrid.
PLIEGLER, Michael. *Die Teleologie der religiösen Bildung*. Innsbruck, 1935.—*Die Psychologie der religiösen Bildung*. Idem.—*Der Mensch der Kirche*. Viena, 1947.—*Religion und Erziehung*. Viena, 1949.
ROMEYER, Blaise, S. J. *La Philosophie religieuse de Maurice Blondel*. París, 1943. (especialmente la parte preliminar: La Philosophie religieuse d'après une enquête sur Dieu à l'école).
RUBIO, David, O. S. A. *The mystic soul of Spain*. New York, 1946.

La verdad sobre la enseñanza

Los que hemos vivido durante aquellos tristes años de la segunda República en que se desconocía y se perseguía la Religión, recordamos perfectamente cuánto nos afligían los ataques contra la enseñanza que da la Iglesia Católica en España, por medio de los religiosos.

Creíamos que en la España renacida, por la que soñaron tantos santos y mártires nuestros, al ofrecer por ella a Dios sus méritos y su sangre, ya no se habría de hablar más de este asunto, que es fundamental para todo católico sincero.

Ahora bien, no queremos desconocer todo lo bueno que se ha hecho en estos quince años posteriores a nuestra Cruzada. Sería injusto olvidarlo o negarlo; y si este fuera sitio adecuado, me complacería recordándolo.

Pero también sería impropio vendarse los ojos, imaginándose que todos los que en España llevan la etiqueta de católicos lo son de veras, a fondo, consciente y consecuentemente. Es más fácil usar esta etiqueta sólo para sacar provecho de ella en el momento en que conviene. El que se llama y es católico sincero acata las leyes de la Iglesia. Y por tanto también las que hay en un punto tan fundamental como es éste.

A modo de mero ejemplo de esta desgraciada mentalidad y de esta deplorable actitud incomprensiva que aún colea como restos de la vergüenza del siglo XIX, que todavía no hemos superado, transcribimos a continuación un artículo anónimo publicado en la revista: *Pasquín*, Pregón del S. E. U. en la Universidad de Zaragoza, el día 15 de enero de 1955, año II, n. 47:

«SOLO HAY UNA UNIVERSIDAD»

Cuando don Miguel Primo de Rivera presentó a la firma real el decreto que daba rango universitario a las Escuelas particulares de El Escorial y Deusto, había firmado la muerte de su Dictadura y tal vez su propia muerte. La huelga más persistente y tenaz había nacido en toda la Universidad española demostrando cómo el estudiante y el catedrático sabían reaccionar contra medidas de dispersión incalificables. La unidad de la Universidad debía ser en todo momento bandera y estandarte de cualquier movimiento de tipo nacional.

La Falange, la juventud falangista de hoy, sabe estas cosas. Y en el dolor de Universidad que todos sentimos está marcada la necesidad imperiosa de mantener, a toda costa, una unidad sagrada. Sólo una Universidad, sólo un control de título por el Estado, sólo un centro capaz de formar culturalmente las ju-