

## PELIGROSA "YUXTAPOSICION" DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA EN LA OBRA EDUCADORA

### I. INTRODUCCIÓN: LA UNIDAD DEL HOMBRE

El tema de la instrucción religiosa y el de la educación cristiana saltan cada día con más frecuencia a las páginas de libros y revistas, aun de los no específicamente dedicados al tema. Y pululan las opiniones como en aparente competición por lograr nuevas superaciones.

Es para bendecir a Dios. Pero entre tales ideas empiezan a tomar cuerpo ciertas opiniones, que, tomadas tal como suenan (y, a veces, también tal como son interpretadas en la práctica), encierran puntos de vista que no carecen de inconvenientes, y llegan a implicar serios peligros, precisamente para esa educación cristiana que pretenden asegurar.

Bueno será que una revista de pedagogía religiosa intente airear ciertos principios de esos que, no por viejos, dejan de ser exactos, ni, por consiguiente, pueden nunca perder actualidad, porque tienen su fundamento o raíz en la misma naturaleza humana, tal como Dios la pensó.

Pero antes de que podamos aplicar los principios al caso que principalmente nos interesa —el de la enseñanza religiosa—, serán precisas ciertas aclaraciones, a las que vamos a dar la extensión que requieren, y que, por ello mismo, a nadie pueden parecer fuera de tema.

Hay tratados de sicología, y aun de educación, que estudian al hombre como compuesto de alma y cuerpo, pero apenas rozan el tema de la unidad sustancial que ambos elementos constituyen. La laguna, sin embargo, es ya inexcusable en los libros que estudian una a una las facultades del alma e indican los mejores medios para educarlas por separado, pero omiten el más necesario de los capítulos: el de la unidad del alma, subestante a las operaciones de todas sus facultades; capítulo que debe coordinar, precisamente, cuanto de útil se haya podido decir en los anteriores.

Porque la educación trata de perfeccionar al hombre, es verdad; pero se da una condición previa, que es algo así como la *base de todo otro posible perfeccionamiento*, que necesariamente debe suponerla; y esa base es la «*unidad*» del hombre. Con otras palabras más concretas: no habrá VERDADERO artista, químico o filósofo; no se logrará el AUTÉNTICO comerciante, obrero o deportista..., si en cada uno de ellos la educación no ha logrado desarrollar, antes que nada, de modo progresivo y seguro, la unidad interna que exige la naturaleza; luego, *sobre ella*, podrá venir a desenvolverse con espontaneidad y vigor la formación específica que cada cual necesitaba. Nos explicaremos.

En el peldaño más elemental, esa unidad significa la armonía en el desarrollo relativo del alma y del cuerpo. El cuerpo vigoroso y robusto, animado por un alma ignorante o insensible, por ejemplo, a la belleza, no será nunca el de un hombre, ni siquiera el de un deportista *verdadero*. Como tampoco tendremos el ideal del hombre «educado» en ese ser físicamente raquítico, aunque «atiborrado de cultura histórica». En ambos casos falta la armonía del conjunto.

Esta armonía pide, además, que el desarrollo físico se subordine al fin superior de la mejor formación del espíritu. Ahora bien, por una parte, el organismo físico, casi instintivamente, evoluciona, manteniéndose dentro de la armonía: la enfermedad, el dolor, el peligro de muerte sirven de indicadores de ruta, suficientemente visibles, en general, para regular la marcha de esta evolución. (Prescindimos, claro está, de las situaciones anormales.)

No sucede lo mismo en la evolución del *espíritu* (y estamos ya en el peldaño superior). Por eso es aquí, en el terreno de la unidad del espíritu, donde la acción del educador resulta sumamente necesaria. Al respecto, los psicólogos y los educadores están de acuerdo en que hay que desarrollar todas las facultades, pero no basta; es preciso que se desarrollen armónicamente todas, pero en subordinación jerarquizada, según su tendencia al fin. Y esto es lo que queremos decir, una vez más, al repetir que, para que haya armonía, se precisa unidad. Cualquier disparidad, discontinuidad, desequilibrio, incoordinación, rompen la armonía y la unidad.

¿Qué se entiende por *unidad del espíritu*? ¿Por qué unidad debe velar el educador<sup>1</sup>, sobre cuyo sólido fundamento pueda luego cons-

---

<sup>1</sup> La acción total del educador no contribuye por igual a constituir la unidad de que vamos a hablar. Dejemos, pues, sentado de una vez algo elemental,

truir su maravillosa obra? La unidad del espíritu tiene dos facetas: *sicológica*, una, y *moral*, la otra.

La unidad del espíritu recibe el nombre de *sicológica* cuando viene considerada en el terreno de los juicios de valor —por ello se podría llamar especulativa—; y denominamos *moral* a esa misma unidad en cuanto se ordena a regir el modo de proceder, la conducta.

Unidad *sicológica* significa la *posesión estable y serena de un sistema-verdad*.

En la noción que precede hay tres elementos, si prescindimos del sujeto que debe poseer tal unidad *sicológica*: 1.º La *verdad*, que es el elemento objetivo. Porque la verdad existe: es objetiva, no varía según cada pensador... Y es tan fundamental su posesión, que no podrá darse educación, ni la previa unidad espiritual, donde esté ausente ese elemento, que supone la exacta adecuación de la mente a la realidad.

2.º El *sistema-verdad*; como la verdad expresa la intensidad del objeto, «sistema-verdad» indica la extensión del mismo: el manto de la verdad debe cubrir todos los terrenos del conocer; verdad en un campo y error en otro, engendran necesariamente el escepticismo, la contradicción, porque la verdad es una sola. Precisamente preferimos la expresión «sistema-verdad» a «sistema de verdades armónicamente trabadas», porque nos parece expresar mejor la unicidad de la verdad (al decirlo en singular), dentro de su campo de ilimitada extensión (a lo que alude la palabra sistema).

Y advertimos de paso que hoy es imposible poseer el sistema verdad requerido si el espíritu se cierra del todo a un ramo del conocer, ya que se priva definitivamente de un punto de vista necesario a la captación del conjunto.

3.º La posesión *estable y serena*; es la cualidad de que debe disfrutar la unidad *sicológica* considerada en el sujeto. Si en el conocimiento de la verdad el espíritu va superando con acierto y cada vez de manera más consciente y refleja las dificultades, perplejidades, dudas...; si sabe relegar al campo de las opiniones los matices de poca

---

a saber: que distinguimos entre la «materialidad» de la enseñanza —los metales alcalinos, la Guerra de Treinta años, la biografía de Calderón, el iconoscopio...—, que se aprende relativamente pronto, pero que apenas contribuye a la síntesis mental por lo que tiene de materialidad, y la «formalidad» de la misma enseñanza —la reflexión, el razonamiento, el enjuiciamiento, la Weltanschauung, o el método, análisis, investigación...—, que no puede asimilarse tan pronto y que sí pasa a constituir la unidad espiritual del estudiante. «Materialidad» y «formalidad» de la enseñanza que corresponden a los términos quizá más usuales de «información» y «formación».

importancia..., pero sale valientemente del mismo en los temas importantes (Dios, el ser del hombre, su destino, la religión; la moral, la escala de valores; la sociedad, el patriotismo, la economía; el objeto principal de las letras, artes y ciencias; las cosas...), entonces la posesión estable y serena de la verdad se va alcanzando con seguridad.

Ahora bien, la unidad psicológica de que venimos hablando no puede ser lograda por el hombre antes de cierta edad, de cierto grado de desarrollo en su misma naturaleza de hombre. En la evolución del espíritu, el factor tiempo es ineludible. Por eso, es *imposible* que se llegue a tal unidad, plenamente, *antes* de que el sujeto acabe el período de la pubertad, ya que el organismo físico no ha alcanzado todavía la primera madurez; y si bien tampoco en ese momento se puede decir que está definitivamente conseguida, podía ser ya hora de que el joven iniciara los retoques a la obra en vías de acabamiento.

Pero, decíamos, la unidad del espíritu es *psicológico-moral*. En efecto, en el hombre hay un modo de proceder, el cual, para ser humano, debe necesariamente estar regido por la unidad del espíritu a que nos hemos venido refiriendo. Ahora bien, se dan ciertos valores en la síntesis obtenida —unidad psicológica—, que se orientan más directamente a regir el obrar del hombre: son los principios de la moral objetiva.

La *posesión de tales principios* —hábitos exactos en el pensar— y la *firmeza de la voluntad*, que adecua la vida *constantemente* a ellos —hábitos exactos en el obrar—, es lo que constituye y caracteriza la unidad moral. Que en un momento determinado la voluntad se aleje excepcionalmente de la línea objetiva, víctima de la debilidad congénita que siempre nos acompaña, no prueba que el hombre no haya conseguido la unidad moral. Pero rechazar la moral objetiva o separar voluntaria y habitualmente la conducta propia de esa norma, es la señal clarísima de que en el alma se da la división, no la armonía ni la unidad.

Y tampoco en este aspecto, ni más ni menos que en el psicológico, puede alcanzarse la estabilidad de los hábitos exactos en el pensar y en el obrar *antes* de cierto momento de la evolución física, antes de que haya quedado atrás la curva de la pubertad.

Dar una hora *ante quam non* no equivale a afirmar que en ese momento se logre *realmente* la unidad psicológico-moral de que veni-

mos hablando. Es señalar el día en que la educación adecuada y acertada podrá considerar ganada la victoria. El educador que haya logrado implantar en el alma del joven esa armonía, puede soñar confiado en que ya puede construir cualquier maravilla sobre la base del hombre uno, y puede estar seguro de que el literato que aflora o el técnico que se perfila serán, ante todo, hombres *cabales*.

Así como al iniciar esta exposición hemos creído bueno recordar la elemental diferencia entre la eficacia formativa de lo «formal» y de lo «material» en la enseñanza, ahora nos parece oportuno observar lo que sigue, para evitar toda mala interpretación.

No debe entenderse la unidad psicológico-moral como algo que *sólo* puede existir *al final* del proceso educativo, a manera de coronación o de broche de oro; como algo que surge entonces por primera vez. No; la unidad en cuestión es como la trabazón de las nerviaciones en el edificio que se construye. Y es claro que las vigas no pueden ser las últimas en trabarse, como para intentar la unidad de tabiques contruidos sin ellas, sin equilibrio, sin orden y concierto; en una palabra, inarmónicamente.

Si la unidad psicológico-moral es condicionante o previa a todo otro perfeccionamiento educativo —lo hemos repetido ya—, lo es a la manera que la unidad del organismo es requisito ineludible para todo crecimiento físico: en él, ya *desde el primer indicio de organización*, todo actúa armónicamente. Lo mismo ha de ocurrir tratándose del espíritu.

Es cierto que en los primeros años del colegio no se puede poseer el sistema-verdad completo en *extensión*, ni la posesión puede ser *definitivamente estable*; es cierto, igualmente, que la unidad moral caerá entonces de la *compleción* que necesitará más tarde. Para ese grado de estabilidad, ya hemos señalado la edad *mínima*. Pero a cualquier edad, ya desde el momento en que el niño franquea el umbral del colegio, se puede y se debe lograr la unidad psicológico-moral *negativamente*, esto es, por la exclusión de todo cuanto la niega o la entorpece.

Entonces, con la guía del educador, se irá ampliando paulatinamente el campo de las verdades, se irá afianzando la posesión de ellas, y la conducta moral ofrecerá cada vez más garantías de firmeza para el mañana. Y cuando el día llegue, la unidad se habrá producido, no de golpe en ese momento, sino como el fruto normal de aquel tallo que fue objeto de permanente cuidado cuando se fortificaba con la savia de la adolescencia.

Pero puede suceder también que la educación no consiga ese objetivo ni a la edad en que ya es posible alcanzarlo, ni, por desgracia, tampoco más tarde; ello supone el fracaso de la educación. En lugar del hombre acabado, completo, tendremos los hombres no educados, internamente divididos, que van desde el ligeramente desequilibrado hasta el más escéptico y el inmoral. Poco importa que, acaso, la fama y hasta un premio nacional o internacional vengan a coronar supuestos méritos en un campo determinado: el hombre está ausente.

Y con ello queda aclarada nuestra opinión, arriba expresada, sobre el VERDADERO artista, químico, deportista... Si una persona posee altas cualidades de literato, por ejemplo, tendremos en él un literato ameno, serio, digno, profundo acaso...; pero no basta para que sea el *verdadero* literato, pues éste sólo puede darse donde previamente haya un *hombre verdadero*.

Opinamos que un educador no debiera nunca dejarse deslumbrar por el brillo de los «accidentes» cuando éstos encubren «sustancias» más o menos carcomidas o, en otras palabras, por el esplendor de méritos llamativos en un terreno, cuando su propietario vive lejos del equilibrio psicológico-moral.

No seamos nosotros, los educadores, quienes cerremos los ojos ante méritos innegables de un hombre en un campo concreto. Pero tampoco hemos de enaltecer ante nuestros educandos los éxitos parciales de hombres a medias, ocultando sus evidentes deficiencias, al menos cuando resultan peligrosas —estamos pensando en esas películas calificadas de «muy artísticas», pero que transmiten una ideología extrañada—; y acudamos con más frecuencia al ejemplo sin par de los sabios (y santos), y también de los atletas maravillosamente equilibrados. Acaso sea menos brillante —ello depende en parte del educador—, pero siempre será más formativo.

En resumen, en el joven que se adentra por la vida, pero sin haber conseguido en su período educativo la unidad psicológico-moral imprescindible, tendremos el dolor de contemplar el típico artista inadapado, cuando no anormal; el filósofo racionalista, el físico materialista o positivista<sup>2</sup>, el literato ilusionado acaso con el solo humanismo clá-

---

<sup>2</sup> Hablando de otro tema, J. Laloup apoya nuestro punto de vista al defenderse de los adversarios (despreocupados por la unidad espiritual y partidarios a ultranza de la especialización) con estas palabras: «Hay quienes afirman que la enseñanza de las ciencias acarrea irremediablemente el materialismo y positivismo. Pero hay que decirles y repetirles que no es el objeto el que materializa, sino el espíritu según el cual se muestra el objeto; puesto que es posible inculcar una filosofía materialista del hombre, ¿por qué va a ser imposible incul-

sico; el comerciante, obrero o patrono sin conciencia...: la gama entera de los escépticos o desequilibrados o amoraes...

El peligro es hoy mayor aún por efecto de la especialización moderna, que al exigir tanto tiempo dedicado a un sector de la instrucción, amenaza de continuo la unidad básica del alma en su período de formación.

## II. UN ERROR EDUCATIVO

Supongamos que el joven educando no alcanza la unidad sicológico-moral, tan necesaria para su verdadera educación. Este desagradable efecto puede provenir de variadas causas: tantas cuantas intervinen en la educación, excepto Dios, que nunca falla.

A veces, la más importante de las causas que han quedado mancas es el mismo discípulo, debido a la presión de la carga hereditaria que posee. Lo será en otros casos el ambiente social del día en que nos movemos. Puede serlo el influjo de la familia... Y, en fin, no pocas veces la causa principal hay que buscarla en la acción desacertada del *colegio*. Y éste es el punto que aquí nos interesa. Porque el colegio posee resortes capaces de remediar no poco las deficiencias de las demás causas, pero parece que es fácil encontrar colegios que adolecen de serios defectos, los cuales ocasionan el desequilibrio o la falta de armonía en el desarrollo espiritual del adolescente.

El más somero observador advierte sin tardanza que cada educando está sometido en el colegio al influjo de *muchos factores*: en particular, educadores varios y disciplinas diversas.

Ahora bien, es evidente que para conseguir la susodicha base de cualquier perfeccionamiento, la ya repetida unidad sicológico-moral, se precisa —antes de aplicar cualquier método— la *intercompenetración* mutua de todos los factores que influyen en la formación del alumno. Ni basta que sea mutua y total, sino que se precisa la debida jerarquización. Así, aunque variados, los factores educativos actúan como uno solo, perfecta y orgánicamente estructurado; y la labor de cinsel se verifica constantemente en la misma dirección.

---

car la visión espiritualista a través y más allá de los objetos del mundo?» (Jean LALOUPE, *La Science et l'humain*, Casterman, 1959, p. 260).

Y a los que temen que la preocupación por la unidad del espíritu destruya la objetividad científica, responde: «Ya sabemos que la objetividad científica obedece a imperativos categóricos, pero la enseñanza secundaria no está destinada a procurar el progreso de la ciencia, y ¿por qué el respeto total del método tiene que impedir ese clima, esa orientación del pensamiento que va más allá de la ciencia y deduce su significado y su valor? (*Ibid.*)

A esa intercompenetración mutua y jerarquizada de todos los factores educativos la denominaremos *integración*.

Y a la integración se opone cualquier disgregación. Pero como es claro que la disgregación admite grados, nos place indicar dos, de mayor a menor gravedad, que llamaremos divorcio y yuxtaposición de los dichos factores educativos.

La disgregación llega a ser *divorcio* cuando se dan circunstancias como las que siguen: si un educador enseña lo contrario de otro<sup>3</sup>, o si el mismo maestro contradice con su proceder lo que parece enseñar en clase, o bien cuando las exigencias del maestro están en razón directa al humor con que se ha levantado, o aún (y permítasenos el caso tan concreto) si los lunes todo está en función de la victoria o derrota que la víspera experimentó el equipo favorito del profesor...

Todo ello invierte los valores: el discípulo recibe impactos contradictorios, y fácilmente acaba por componer él mismo, no una síntesis, pero sí un proceder con dos caras, que le va bien porque le resulta útil, pero que rompe, acaso definitivamente, toda posible unidad.

El tema es importante; sin embargo, teníamos intención de hablar hoy más bien de la *yuxtaposición*. Menos grave, concedido; pero grave, sobre todo porque se insinúa insensiblemente y porque se advierten menos sus consecuencias.

No llega al divorcio; no habrá, pues, contradicción entre los factores educativos, pero tampoco se dará integración. En el caso menos grave, existirá *paralelismo* entre ellos, simple coexistencia; casi siempre habrá *desinterés mutuo*; llegará fácilmente el caso de la ligera *divergencia*. Y, como es fácil de adivinar, el peligro de divorcio es siempre próximo, muy próximo.

El divorcio produce, a la larga, escepticismo.

La yuxtaposición, según su grado, ocasiona perplejidad, dudas y el extrinsecismo de las verdades; éstas no penetran; no forman la necesaria unidad.

Así en el campo teórico. Pero es hora de preguntarse: ¿se da realmente tal yuxtaposición en la educación que se imparte en nuestros colegios, tan modernos, tan avanzados?

Parece que sí; y se diría que es muy frecuente, pues por el modo

---

<sup>3</sup> Por ejemplo, cuando el profesor de Biología enseña la aparición lenta de la vida sobre la tierra, el de Religión sostiene la creación del mundo como obra de seis días de veinticuatro horas, y el de Filosofía acepta sin distinguos cualquier especie de evolución genética.

general de obrar de muchos educadores se colige que pretenden que sea el niño quien realice en su laboratorio mental y por sí solo la síntesis de los elementos que muchos educadores le confían. Lo cual, si en absoluto es posible en el hombre maduro, supone petición de principio cuando se trata de niños: se les considera ya «educados», formados, poseedores de la unidad psicológica, cuando precisamente hay que llevarles hacia esa meta por la educación.

De hecho, los especialistas de educación discuten hoy día ciertos temas, que se resuelven en quejas contra los excesos de los programas, contra la distribución anual de las materias que obligan a que desfilen a diario demasiados temas (y no pocos diversos) ante el espíritu del niño; quejas contra las tareas domésticas, excesivas y, sobre todo, desmenuzadas cada día en asuntos dispares; quejas contra la precipitación con que hay que avanzar, lo que impide los repasos... En consecuencia, las ideas no se afianzan, la síntesis de unas con otras no puede establecerse.

Se acrecen los lamentos por la *disgregación* entre la acción de la escuela y la de la familia; acción que llega a veces a contradictoria: En una palabra, abundan las quejas, ya por el «divorcio», ya, sobre todo, por la «yuxtaposición» de los elementos que debieran ser formativos, pero que así dejan de serlo.

Pero en este orden, la protesta mayor que se eleva hoy, por fortuna, es contra algo que se había aceptado como eficiente (y cómodo también) por la misma legislación oficial en muchas naciones: la *variedad excesiva de profesores* y la total *falta de coordinación* entre ellos.

En la Universidad se impone casi como necesidad tal sistema (por eso no insistimos en lo relativo a ella: la edad permite esperar que quien entra en la Universidad lleve la debida «educación»); pero de ella ha pasado con toda normalidad a los centros de segunda enseñanza, y se encamina hacia los de primera: un profesor por disciplina... Ello hace que el adolescente se halle a veces ante criterios tan diversos a lo largo de cada jornada, que imposibilitan toda unidad en su espíritu.

La queja más reciente a este respecto de que tenemos noticia se dio, el pasado 28 de noviembre, en un importante Congreso en el seno de la U.N.E.S.C.O.: allí se deploraba la ausencia en los liceos y colegios de un profesor principal, verdadero responsable de la clase, y también la falta total de convergencia entre los profesores, vigilantes y directores de internado. Es de notar que sobre el punto a que nos

referimos fue unánime el lamento, tanto por parte de los padres como por parte de los profesores.

Que nuestras líneas no exageran y que estas quejas repetidas descubren un serio peligro, lo dirían los educadores natos, como Manjón, adelantado y elocuente al respecto con su conocida doctrina sobre la «coeducación» (palabra entendida dentro de su vocabulario personal); pero es del día el reciente libro del P. Faure, que dice así: «¿Cómo es posible unificar la diversidad de los conocimientos si no se dispone de su habitual manejo? Hay que familiarizarse largamente con los niños en los ejercicios en que más se revelan, y hay que distribuirles las disciplinas de modo que éstas se apoyen y completen mutuamente para desarrollar aptitudes complementarias. Esa es la función del verdadero maestro. *No se puede tener muchos en la vida*, y, con mayor razón, en un solo año, ni tampoco él puede velar a fondo sobre gran número de alumnos.

»La superioridad educativa de las clases de enseñanza primaria procede en buena parte de que los niños están encomendados a un solo maestro a lo largo del año entero, y a veces, durante varios años.

»En la enseñanza secundaria, recargada de materias llamadas especialidades, convendrá, al menos, que el niño tenga *un profesor principal*, a quien debería confiarse la mayor parte del horario y todas las disciplinas que puede debidamente enseñar»<sup>4</sup>.

Estamos llegando, o hemos llegado ya, al procedimiento en el que «el maestro da la lección standard al alumno standard»<sup>5</sup>.

En resumen: «La educación no puede proceder por yuxtaposición de elementos dispares e inconexos»<sup>6</sup>.

### III. EN EL CAMPO DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA

A) Aquí queríamos llegar.

Porque la importancia del factor «religión» en la consecución de la unidad espiritual del joven es evidente; es más, su función debe calificarse de *preponderante*. En la religión hay una serie de verdades que gozan de notable virtualidad para regir la conducta moral, y que son insustituibles —hasta por disposición divina positiva— en el sistema-verdad, de que hablábamos antes.

<sup>4</sup> P. FAURE, *Au siècle de l'enfant*, Mame, 1958, p. 167.

<sup>5</sup> Id., *ibid.*, p. 169.

<sup>6</sup> Id., *ibid.*, p. 219.

Por lo tanto, ya se adivina que, en la escuela, *cualquier divorcio* entre la enseñanza religiosa y lo demás que no lleva ese nombre, reviste caracteres de *especial gravedad*. Y la *yuxtaposición*, igualmente, es aquí más peligrosa que en cualquier otro terreno.

Con todo, la yuxtaposición se da, desgraciadamente.

Se pretendió en una época la separación de *locales*, por considerar la escuela como lugar profano para la enseñanza religiosa. Es la yuxtaposición más leve, pero no carece de influjo en la mentalidad del alumno. Hoy pocos la sostienen ya entre católicos.

Pero en nuestros días se intenta positivamente otra clase de yuxtaposición: mediante la elevación de la enseñanza religiosa a la categoría de «único elemento verdaderamente formativo de la juventud en la escuela» (es cita textual) y la relegación del resto de la labor educadora al terreno de la mera instrucción. De ese modo, lo que no es enseñanza religiosa pasa a ser simple medio de enriquecer la inteligencia del alumno con conocimientos varios, útiles para la vida desde luego; medios que favorecen la adquisición de cualidades humanas, pero... nada más: medios que *no son formadores del cristiano en cuanto tal*.

Ahora bien, donde la yuxtaposición llegue al extremo que acabamos de expresar, habremos de convenir que *ha desaparecido la escuela cristiana* en su genuino sentido.

Porque hay muchos que creen que es escuela cristiana la que está presidida por un crucifijo, tiene profesores católicos y clase obligatoria de religión. Y no es así.

Leamos las páginas imperecederas de Pío XI, que acaban de cumplir treinta años, pero siguen tan jóvenes como el cristianismo que las inspira:

«No basta el solo hecho de que en la escuela se dé instrucción religiosa para que una escuela resulte conforme a los derechos de la Iglesia y de la familia cristiana y digna de ser frecuentada por alumnos católicos. Para ello es necesario que toda la enseñanza y toda la organización de la escuela —maestros, programas y libros en cada disciplina— estén imbuidos de espíritu cristiano, bajo la dirección y vigilancia maternal de la Iglesia, de suerte que la religión sea verdadero fundamento y corona de toda la instrucción, en todos los grados, no sólo en el elemental, sino también en el medio y superior»<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Pío XI, Enc. *Divini Illius Magistri*, pág. 934, en la 5.ª edic. de Encíclicas por A. C. E.

Hay quien, sólo reparando en la última línea, toma «religión» por «enseñanza de la religión», lo cual va contra el sentido del texto. Mejor lo explica aún León XIII en la encíclica *Militantis Ecclesiae*, que el mismo Pío XI cita a continuación:

«Es necesario que *no sólo en horas determinadas* se enseñe a los jóvenes la religión, sino que toda la formación *restante* exhale *fragancia de piedad cristiana*. Que si esto faltare, si este hálito sagrado no penetra y no calienta las almas de maestros y discípulos, bien poca utilidad podrá sacarse de cualquier doctrina; frecuentemente, se seguirán más bien daños, no leves»<sup>8</sup>.

Obsérvese la última afirmación: si hay enseñanza religiosa, pero no hay «ambiente de fragancia cristiana», más bien se seguirán daños, y no leves.

Es claro, pues, que la yuxtaposición de la enseñanza religiosa a la instrucción que no sea a la vez «educación cristiana», no hace que la escuela se pueda apellidar cristiana. Será neutra, mixta o, en el caso más leve, indiferente<sup>9</sup>, pero no cristiana, y, por lo tanto, peligrosa para niños cristianos.

Concretemos más. Donde haya instrucción profana y a ella se añada el catecismo, aunque, además, se dé (ya por el profesor de religión, ya por un «director espiritual») cierta iniciación en la oración, práctica de los sacramentos y asistencia a funciones religiosas (lo que no es sino catecismo en acción), no hay todavía escuela *per se* cristiana.

Y cuando exista, además de lo dicho, cierta preocupación por la formación del espíritu en las actividades extraescolares: juegos, diversiones, vacaciones..., no hemos llegado aún a la escuela cristiana según el deseo de la Iglesia y según las exigencias que la «unidad» íntima del hombre exige. A todo ello hay que añadir algo esencialísimo.

Es *escuela cristiana* —mirada de cara al maestro—, la que integra y funde en plena y total unidad, bajo el signo de la fe verdadera, la acción educativa conjunta de *todos* los elementos que laboran en la formación del niño o adolescente, con miras a realizar en él el cristiano perfecto.

<sup>8</sup> LEÓN XIII, Enc. *Militantis Ecclesiae*, *ibidem*, pág. 935.

<sup>9</sup> Es cierto que el Papa llama neutra a la escuela «laica» en el sentido peyorativo, y que tal cosa no se da en España, y esperamos no se dé; pero el texto citado —véase el contexto— recuerda principios generales que no quieren ser válidos solamente para las circunstancias concretas que motivaron su exposición.

«La vida se impone; no se puede impunemente exponer a un niño a la ruptura entre lo que estima de máximo valor en la iglesia y en casa y lo que se le enseña en la escuela: entre educación e instrucción»<sup>10</sup>.

«¿Qué debe aportar la escuela al niño sino la preparación a la vida, el conjunto de conocimientos que lo elevan al nivel de la civilización de su tiempo y le permiten encuadrarse en ella? ¿Y cómo lo alcanza la escuela sino por sus disciplinas escolares: por la humilde enseñanza de la lectura, de la historia, de las ciencias, de la filosofía? Día tras día, lección tras lección, a lo largo de los años de su escolaridad, se crea en el niño la idea del hombre y de los hombres: lo que es y lo que debe ser.

»Esa concepción de la vida que se va formando en él, ¿hará de él un cristiano, sí o no? ¿Será amada, deseada, juzgada en nombre del Evangelio y según los designios y miras de Dios? Pues bien, *tal concepción no se comunica* simplemente por sermones y piadosas exhortaciones, aunque sean familiares, y tampoco mediante enseñanzas yuxtapuestas, aunque fueran del *catecismo* presentado con el máximo acierto, sino cada día, *en cada momento*, en clase, al tomar contacto con un autor, con un acontecimiento histórico, un hecho científico, colocados en el verdadero puesto que ocupan en la "economía cristiana"»<sup>11</sup>.

Pero mejor que este autor, y con especial autoridad, S. S. Pío XII, al hablar al colegio lasaliano de San José, en el primer centenario de este centro romano, dijo:

«Lo que caracteriza la verdadera educación es precisamente su tendencia constante a la formación *total* del niño y del adolescente, con el objeto de formar en él al hombre, al ciudadano, al católico completo y equilibrado, y no al pretense sabio de espíritu colmado de conocimientos enciclopédicos, dispares y confusos. Desarrollar, de acuerdo con la sabia pedagogía, la cultura intelectual; servirse de la salud, del vigor corporal y de la agilidad de los miembros, conseguida gracias a la educación física, en beneficio de la prontitud y docilidad del espíritu; afinar, gracias a la feliz cooperación de los sentidos y de la inteligencia, en la formación artística, todas las facultades, para dar a su ejercicio la gracia y la amabilidad y, por ende, eficacia mayor, más extensa, mejor aceptada; todo ello es excelente y bueno, pero

<sup>10</sup> FAURE, o. c., pág. 220.

<sup>11</sup> ID., *ibid.*, págs. 217, 218, 219.

carecería de valor eterno y de suficiente plenitud si la cultura religiosa no viniese a añadirse para dar, por su amplitud y magnificencia, la unidad y el verdadero valor a toda educación.

»Cierta *error*, muy extendido, *restringe* la instrucción y educación religiosa a un tiempo determinado, aunque con programas completos y acertadamente distribuidos. Pero la verdadera educación cristiana exige mucho más: debe ser obra *continua, permanente, progresiva; debe penetrar toda la enseñanza, aun profana*, y entrar hasta el fondo del alma. Ella consiste, por lo tanto, además de la exposición metódica de la doctrina, en ver y hacer ver todas las cosas a la luz de la suma y divina verdad, a la manera que en la contemplación de la creación material no se ven las cosas en sus exactos colores, sino a la luz, a veces, no obstante, oscurecida por las nubes, del estupendo sol de Dios»<sup>12</sup>.

Memorables palabras y perfecta síntesis de cuanto venimos diciendo.

B) La yuxtaposición, pues, entre la enseñanza religiosa y el resto de la labor educativa, además de ser contraria a las exigencias de la naturaleza, está claramente rechazada por los Papas, y la Iglesia sólo la acepta como mal menor allí donde el laicismo ha reducido sus posibilidades de educación.

Entre nosotros, puede que alguno no haya caído en la cuenta de la importancia de la cuestión, y acaso podría llamarse a examen<sup>13</sup>.

Pero no basta. El concepto exacto de la escuela cristiana tiene sus consecuencias lógicas. Y estamos ante la más importante: Si se rechaza toda yuxtaposición entre los elementos educativos del niño, hay que evitar la *yuxtaposición entre los educadores mismos*: es lógico.

No se da yuxtaposición de educadores si existe perfecta compenetración entre ellos. Certísimo. Pero no es menos evidente que la plena integración sólo está asegurada allí donde el educador es *uno solo*. Y que la posibilidad de compenetración será siempre inversamente proporcional al número de educadores distintos que cincelan el espíritu del mismo adolescente.

<sup>12</sup> Pío XII, el 6 de mayo de 1951; *Osservatore Romano* del día siguiente.

<sup>13</sup> A. ALBA, en *Incunable* de diciembre pasado, exponía esta comprobación: «La conciencia de los jóvenes acerca de la religión como asignatura no ha cambiado nada. Naturalmente, tienen del sacerdote una alta estima; pero muy lejos están de ver en él su educador por excelencia. Tiene para ellos poquísimos valor la clase de Religión, que se manifiesta en entender el tiempo a ella dedicado como tiempo de reposo o de repaso; ajenos totalmente a ver en ella la orientación fundamental de su existencia» (art. titulado *La «Religión» no es una asignatura*).

Vamos, pues, a centrar nuestro pensamiento en esa «asignatura» de especialísimo valor formativo que denominamos «religión», y que debe empapar toda la jornada escolar. A vista de todo lo dicho hasta aquí, nos vemos precisados a concluir:

1.º Que atribuir la religión a *un profesor que no tenga otra actividad* que ésa cada día, es un desacierto, y peligroso; es lo menos que se puede decir; la más ligera reflexión permite caer en la cuenta del peligro, casi inevitable, de yuxtaposición que nace de tal modo de proceder.

2.º Que el maestro que pasare cuatro o cinco horas diarias con el mismo grupo de alumnos y *no fuera «titular» de religión* (según el lenguaje que hoy se usa), viviría en situación anómala: no cabe calificación más leve. Sería el titular de la clase (ventaja por la que venimos optando), pero carecería de la mejor palanca de formación.

Por todo ello, encontramos perfecto el artículo XXVII del Concordato español en lo que establece respecto de las escuelas *primarias*, a saber:

«En las escuelas primarias del Estado, la enseñanza de la religión será dada por los propios maestros, salvo el caso de reparo por parte del Ordinario contra alguno de ellos, por los motivos a que se refiere el canon 1.381. Se dará también, en forma periódica, por el párroco o su delegado, por medio de lecciones catequísticas»<sup>14</sup>.

El éxito de la educación primaria está precisamente en la *unicidad* del educador (supuestas la capacitación y la vocación, lo cual es venturosa realidad en la mayoría de los maestros y maestras españoles). Y la declaración oficial del Concordato evita el advenimiento de cualquier yuxtaposición; pero nos place subrayar, además, que si todo maestro católico, por serlo, es ya mandatario de la Iglesia para educar cristianamente a los niños bautizados que los padres católicos le confían<sup>15</sup>, en el caso del maestro español, en virtud del Concordato, pasa a ser mandatario en grado más elevado y excelente<sup>16</sup>.

Bien es verdad que ello debe espolear al maestro cristiano a vivir más profundamente el cristianismo, a estudiar más a fondo la re-

<sup>14</sup> Hemos leído alguna opinión según la cual este artículo es una concesión de la Iglesia (no se ve claro si al Estado o a quién). Nos parece errónea, pues estimamos que, con las condiciones del texto, es la solución ideal *de jure*, no sólo *de facto*.

<sup>15</sup> Véase el discurso de Pío XII el 5 de agosto de 1957 (AAS, 1957, pág. 859).

<sup>16</sup> Cfr. GALLEGU, Saturnino, *Teología de la educación en San Juan Bautista de La Salle*, pág. 155, nota 35.

ligión y la catequética, para desempeñar su misión con mayor eficacia. (Por ello establece el mismo Concordato que, en caso de insuficiencia de tales condiciones, el maestro puede ser retirado de sus funciones: al uso de todo derecho corresponde un deber.)

Pero sepan los maestros cristianos que su misión en la Iglesia es la de «formar a Jesús en las almas de sus discípulos», y ello durante las seis horas de clase, y aun durante las veinticuatro del día; y tenga presente que con ello la Iglesia les da su mejor voto de confianza y el máximo honor a que puede aspirar un seglar.

En la enseñanza *secundaria*, y a medida que se avanza en ella, resulta hoy ya insuficiente un solo educador para desempeñar todas las funciones de una clase. Hay que lamentarlo. Pero las exigencias del progreso no han de impedir que nos percatemos del inconveniente, y tratemos de resolverlo por dos medios:

1.º El del *profesor titular*, que es el que desarrolla el mayor número de disciplinas de que es capaz, entre las que debe contarse la de *religión*, para que desaparezca la más peligrosa de las yuxtaposiciones.

2.º La *compenetración jerarquizada* de todos los educadores, para que así desaparezca toda yuxtaposición.

Tal ha sido y es la práctica de los *colegios* de religiosos y religiosas desde sus Fundadores, completada con la actividad periescolar y paraescolar. Si no se ha conseguido la educación ideal de nuestros alumnos —no es objeto del presente trabajo exponer las causas de tal deficiencia—, nunca hay que intentar resolver los posibles defectos introduciendo medidas equivocadas, como sería cualquier yuxtaposición en el profesorado.

Acaso tal ideal no sea aplicable a los *Institutos Nacionales*. Permítasenos lamentarnos por ello. Y que sus organizadores, preocupados como están por la verdadera educación de sus alumnos, por la auténtica educación cristiana, traten de obviar los inconvenientes más graves con la máxima compenetración entre los profesores.

#### IV. REALIZACIONES ELOCUENTES

A mayor abundamiento, veamos no ya teorías, sino modos de proceder, que convencen acaso más, por su carácter de concretos. Dos ideologías opuestas que emplean medios similares para conseguir sus fines: elocuente testimonio de la eficacia de tal proceder.

El comunismo, primero. Como toda su acción tiende a infundir juicios de valor en sus partidarios, y más aún en la juventud, ha logrado saturar el ambiente con lo que llamamos propaganda. Limitémonos a la escuela.

La asignatura clave es el materialismo dialéctico e histórico. A ella se concede el mejor puesto en el horario del día. Pero eso es sólo el principio; saben los organizadores sobradamente que tan malo es desmenuzar la jornada en temas dispares como atosigar con uno solo, de pura monotonía. Los profesores deben ser todos militantes de la ideología comunista; las salas de clases, con sus cuadros, emblemas y colores; los cuentos infantiles, los libros de lectura y de canto; la interpretación de la Historia, de la Física, de la Antropología; los premios que se otorgan, los juegos mismos, los festivales escolares...: todo está penetrado de espíritu marxista y leninista, que suave, pero constantemente, se va inoculando en el espíritu de los escolares. Y de ningún caso sabemos que el profesor de «doctrina comunista» sea diferente del maestro habitual, al menos para niños y adolescentes<sup>17</sup>.

Pero el comunismo no ha inventado el sistema que acabamos de resumir. Todo lo contrario: no es sino la réplica —con otros fines— de la auténtica escuela cristiana, por ejemplo: de la escuela lasaliana.

Y no citamos a La Salle al acaso, ni porque su escuela sea la única en esta orientación, sino porque su calidad de Santo, de Fundador, y el título de «Patrono de los maestros» que le ha otorgado la Iglesia, le confieren autoridad de primera línea.

La Salle da al catecismo cuatro horas y media semanales en todas sus escuelas, de cualquier grado que sean. Pero no lo estima muy fecundo si se lo separa de la jornada enteramente impregnada de sentido cristiano. Su ideario al respecto viene expresado, en el capítulo primero de su Regla, con estas palabras:

«El fin de este Instituto es dar cristiana educación a los niños; y con este fin tiene las escuelas, para que, estando los niños *por mañana y tarde* bajo la dirección de los Hermanos, puedan éstos enseñarles a *vivir bien*, instruyéndoles en los misterios de nuestra santa religión e inspirándoles las máximas cristianas, para darles así la educación que les conviene.»

<sup>17</sup> Puede consultarse *El libro rojo de la Iglesia perseguida*, pero más específicamente trata de ello A. MICHEL, *Problèmes religieux dans un pays sous régime communiste*, sobre todo en el capítulo III.

La escuela es de tal modo la palestra de la vida cristiana: en ella se ora al entrar y al salir, se recuerda la presencia de Dios al menos cada media hora; hay una reflexión religiosa al iniciar el día y otro examen al acabarlo; pero tampoco es eso todo...

Al niño se le enseña a guardar silencio por amor de Dios (no por simple exigencia pedagógica); a ser cortés o a recibir los castigos, por motivos sobrenaturales...

En los principios, se desayunaba y merendaba en la misma escuela para que el niño aprendiera a comer cristianamente y a practicar la caridad con los demás. Y a desarrollar el futuro cristiano se orientan los premios, los juegos y toda la actividad escolar.

Al acabar el día (es la hora que eligió La Salle), el educador, tras un remanso destinado a la caligrafía —cuando es posible—, y con el intermedio de unas estrofas piadosas cantadas por los niños, desarrolla su lección familiar de catecismo...

Y hoy, el cultivo del arte, de la historia, de la literatura, de las ciencias... se orienta a comprender al hombre de hoy, para tratar de adivinar cómo se debe vivir hoy cristianamente en el ambiente concreto en que se mueve la humanidad: «Por mañana y tarde..., para enseñarles a vivir bien»<sup>18</sup>.

Con cuánta razón, dentro del mismo criterio, su actual sucesor al frente del Instituto, ha podido escribir recientemente:

«Y con todo, no es el catecismo, ni siquiera las oraciones que pudiéramos llamar oficiales, lo que da a las escuelas de San Juan Bautista de la Salle el carácter de típicamente cristianas. Lo característico en ellas es que la piedad o el espíritu del cristianismo, según diría su santo Fundador, no es algo pegadizo, accidental o pasajero que se añade a los demás ejercicios escolares, sino el principio que los informa

---

<sup>18</sup> Cfr. GALLEGO, Saturnino, *o. c.*, págs. 208 a 215.

Dentro de ese modo de juzgar, se comprende que La Salle nunca haya admitido una fundación en la que el educador hubiera de contentarse con explicar solamente el catecismo, y que siempre se opusiera incluso a la separación de locales (otra yuxtaposición) para enseñar el catecismo y lo que no es catecismo. «Es contrario a nuestras reglas dar el catecismo en la iglesia», dice en su carta número 70. Y en la número 21 escribe: «Cuanto al catecismo, me parece de importancia que lo explique donde da Vd. clase; no me gusta que los Hermanos den el catecismo en la iglesia.» Esta carta va dirigida a su aventurado pionero en la Ciudad Eterna, presa de enormes dificultades para salir adelante con su primera escuela. Por eso, como sometiéndose a un mal menor, y dominado por el espíritu apostólico, acepta: «Pero, en fin, si está prohibido darlo en la escuela, más vale darlo en la iglesia que no darlo».

todos y les da unidad, de modo que la vida entera del escolar cristiano se desliza consagrada al Señor en plenitud»<sup>19</sup>.

Y concluye acertadamente: «No sé si es justo hablar de ocupación profana en una escuela donde se vive tan intensamente la vida sobrenatural. En efecto, ¿cómo llamar profanas acciones que se ejecutan en la presencia de Dios, con plena conciencia de obedecerle, y siguiendo exactamente el consejo de San Pablo: Haced todo a gloria de Dios?»<sup>20</sup>

## V. CONCLUSIÓN

Para concluir, resumamos: quien *solo* sea catequista debe considerarse como *incompleto* o manco en su actividad educadora: *todo educador* cristiano, aun el que, por imposibilidad o necesidad, no fuera catequista, debe entusiasmarse por la contribución *real* a la formación cristiana que puede y debe dar ejerciendo sus funciones.

Que nunca se limite la religión a ser una materia más en la distribución escolar, sino que todas las disciplinas y todos los educadores se *integren en una sola acción* de dirección y sentido unificados.

Reiteramos aquí nuestro deseo de que se mantenga siempre el régimen hoy existente por lo que a la escuela *primaria* se refiere, tanto por lo que respecta a la unicidad del maestro, como, sobre todo, a la explicación de la religión.

Hay que proporcionar al maestro y maestra oportunidades para su mejor formación religiosa y catequística, ya en las Normales, ya en sesiones de perfeccionamiento. Hay que constituir para ellos una agrupación libre en la que hallen alientos, guía y apoyo para realizar sus altísimas funciones (su ministerio) con verdadera ilusión. Hay que darles conciencia de su misión de constructores del Reino de Dios.

Debe hacerse todo lo posible por obviar el inconveniente de la yuxtaposición de la Religión a las demás materias en los centros *secundarios*. Ha de procurarse la compenetración de profesores; la conciencia en todos ellos de que educan «cristianamente» es la condición mínima de eficacia. Y en el *bachillerato* postulamos encarecidamente la máxima actuación posible seguida, en cada clase, del profesor

<sup>19</sup> Rvdmo. Hno. NICET-JOSEPH, *La vocación del Hermano de las Escuelas Cristianas*, pág. 12.

<sup>20</sup> Id., *ibid.*, pág. 14.

*titular*, quien, por supuesto, debería tener a su cargo *la lección de religión*.

A los religiosos y religiosas estas líneas podrán ayudar a apreciar de modo reflejo lo que vienen practicando desde sus Fundadores. Y que nunca se contenten con menos que su perfecta formación teológica y catequística, mayor cuanto más avanzan los tiempos: sin olvidar que la revigorización de métodos ha de ser su perpetua preocupación.

Creemos que las *comisiones* varias, aun eclesiásticas, que han de entender de algún modo en asuntos de educación deberían estar compuestas, o al menos bien asesoradas, por verdaderos «educadores», dedicados a su vocación, *experimentados* en sus lides, y conocedores de cuanto los investigadores y pedagogos van aportando al progreso del difícil arte «*fingendi mores adulescentulorum*».

Faxit Deus <sup>21</sup>.

Saturnino GALLEGO, F.S.C.

---

<sup>21</sup> Terminado ya el presente artículo, llegó a nuestras manos el número de febrero de la revista «Orbis Catholicus». En él, F. X. ARNOLD desarrolla en trece páginas el tema *Cultura profana y cristianismo escatológico*.

Su punto de vista es diverso del nuestro, pero el autor manifiesta la necesidad de que, por fin, la cultura y la vida pública se inyecten de Teología; pero la empresa debe ser obra tanto del teólogo como del científico, los cuales tienen, para ello, que llegar a la máxima compenetración. La situación actual procede de repliegues y retiradas por ambas partes, acaso más por la primera. Pero, añadimos nosotros, la yuxtaposición en lo religioso, de que nuestras líneas han hablado, es una forma de repliegue, con el agravante de que tiene apariencias de dominador.