

CRISTIANIDAD

AL REINO DE CRISTO
POR LOS CORAZONES DE JESÚS Y MARÍA



Educar, un acto de
«caridad intelectual»

Nuestro maestro es
uno solo: el Corazón
de Cristo

En torno
a la Universidad
católica

El «sistema
preventivo»
de san Juan Bosco

El pecado original
y la educación
cristiana

LA EDUCACIÓN CRISTIANA



«Es de la mayor importancia no errar en materia de educación, de la misma manera que es de la mayor trascendencia no errar en la dirección personal hacia el fin último, con el cual está íntima y necesariamente ligada toda la obra de la educación. Porque, como la educación consiste esencialmente en la formación del hombre tal cual debe ser y debe portarse en esta vida terrena para conseguir el fin sublime para el cual ha sido creado, es evidente que así como no puede existir educación verdadera que no esté totalmente ordenada hacia este fin último, así también en el orden presente de la Providencia, es decir, después que Dios se nos ha revelado en su unigénito Hijo, único que es *camino, verdad y vida* (Jn 14,6), no puede existir otra completa y perfecta educación que la educación cristiana.»

Sumario

Educación es un acto de «caridad intelectual». Discurso de Su Santidad Benedicto XVI ante la Congregación para la Educación Católica	3
La emergencia educativa: claves de una crisis <i>Javier Barraicoa</i>	5
Uno solo es nuestro maestro: el Corazón de Cristo <i>Enrique Martínez</i>	8
La iluminación del maestro al discípulo en el <i>De magistro</i> , de santo Tomás <i>Mariano Bártoli</i>	11
En torno a la Universidad católica <i>José María Alsina Roca</i>	16
El «sistema preventivo» de san Juan Bosco y la educación en la familia <i>Mercedes Palet Fritschi</i>	20
El pecado original y la educación cristiana <i>Antonio Amado</i>	25
La educación y el Estado <i>Christopher Dawson</i>	28
La larga marcha <i>Nicolás Echave, sdb</i>	30
Contemplando la vida de Cristo. La segunda Pascua de Jesús <i>Ramón Gelpí</i>	33
Pequeñas lecciones de historia <i>Gerardo Manresa</i>	35
Actualidad religiosa <i>Javier González Fernández</i>	36
Actualidad política <i>Jorge Soley Climent</i>	38
Hemos leído. <i>Aldobrando Vals</i>	41
Hace 60 años	44

RAZÓN DEL NÚMERO

EL tema de la educación suscita frecuentes discusiones. Desde el punto de vista pragmático, se mide en porcentajes el fracaso escolar y sus cifras alarmantes sirven para alimentar acusaciones en el campo político y vivos debates en los foros de la pedagogía. Sociólogos, psicólogos y pedagogos, en Europa y en los Estados Unidos, alumbran teorías que pretenden haber hallado las causas del desbarajuste de la juventud y, consiguientemente, la manera de ponerle remedio. Porque no se trata sólo de aptitudes; sino de actitudes, de comportamientos, de dar un sentido superior a la vida. El problema atañe al niño y al adolescente en su conjunto, en su persona, y su capacidad para aprender –o, mejor, su falta de capacidad– no es ajena a su actitud ante la vida.

Partimos de un error antropológico, que domina la psicología, la pedagogía y la política educativa; partimos de un naturalismo que deriva de Rousseau: el niño es bueno por naturaleza y bastará la aplicación de ciertos métodos, de ciertas técnicas, para conseguir la educación integral del hombre. Pero la naturaleza está herida por el pecado y el niño tiene unas tendencias innatas que es preciso corregir. La Iglesia se ha referido en numerosas ocasiones a las graves consecuencias que el olvido del pecado original tiene en la educación de la juventud: «Es falso todo naturalismo pedagógico que de cualquier modo excluya o aminore la formación sobrenatural cristiana en la instrucción de la juventud; y es erróneo todo método de educación que se funde, en todo o en parte, sobre la negación u olvido del pecado original y de la gracia, y por tanto sobre las fuerzas solas de la naturaleza humana» (Pío XI: *Divini illius magistri*, 45).

El niño necesita ser corregido y por eso necesita ser amado. No hay magisterio sin amor. Los primeros maestros son los padres y actúan por amor. El niño no sólo tiene que ser amado por sus padres y educadores, sino que, para que a su vez pueda amar y aceptar con amor el bien que se le propone y se le ejemplariza, tiene que saberse amado; y de este saberse amado depende en gran manera que la educación alcance su fin, que es enseñar a vivir bien, para que el hombre tenga en sí mismo vida plenamente humana. También en este campo es necesaria una dosis de sentido común.

Benedicto XVI se refería, el pasado 7 de febrero, a las dificultades que comporta hoy la educación: «Parece que la obra educativa cada vez es más ardua porque, en una cultura que con demasiada frecuencia adopta el relativismo como credo, falta la luz de la verdad, es más, se considera peligroso hablar de la verdad, insinuando así la duda sobre los valores básicos de la existencia personal y comunitaria». Conseguir una educación integral de la persona es uno de los retos que debería plantearse la sociedad actual, en la medida en que, alejada cada vez más del ideal que propone la educación cristiana de una formación que tiene en cuenta la naturaleza humana caída pero regenerable por la gracia, busca sólo la ciencia «útil» y deja lo demás al dirigismo estatal o a la anarquía. Es necesario volver a los principios cristianos que rigen la sana psicología y la pedagogía del amor.

Edita
Fundación Ramón Orlandis i Despuig

Director: Josep M. Mundet i Gifre
Redacción y Administración
Duran i Bas, 9, 2ª
Redacción: 93 317 47 33
Administración y fax: 93 317 80 94
08002 BARCELONA
<http://www.orlandis.org>
E-Mail: regnat@telefonica.net

Imprime: Campillo Nevado, S.A. - D.L.: B-15860-58

Educar es un acto de «caridad intelectual»

Discurso del papa Benedicto XVI a los participantes en la asamblea plenaria de la Congregación para la Educación Católica

7 de febrero de 2011

Señores cardenales;

venerados hermanos en el episcopado y en el sacerdocio;

queridos hermanos y hermanas:

Os dirijo a cada uno mi cordial saludo por esta visita con ocasión de la reunión plenaria de la Congregación para la Educación Católica. Saludo al cardenal Zenon Grocholewski, prefecto del dicasterio, agradeciéndole sus amables palabras, así como al secretario, al subsecretario, a los oficiales y a los colaboradores.

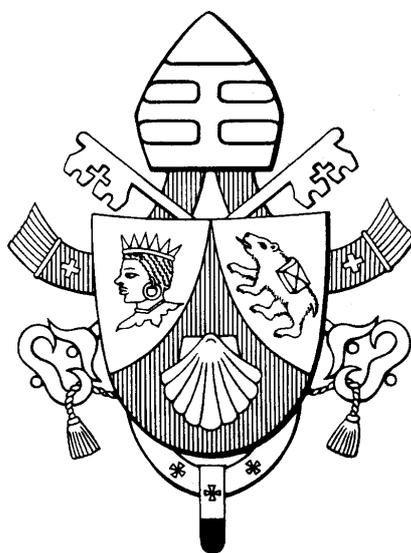
Las temáticas que afrontáis en estos días tienen como común denominador la educación y la formación, que hoy constituyen uno de los desafíos más urgentes que la Iglesia y sus instituciones están llamadas a afrontar. Parece que la obra educativa cada vez es más ardua porque, en una cultura que con demasiada frecuencia adopta el relativismo como credo, falta la luz de la verdad, es más, se considera peligroso hablar de la verdad, insinuando así la duda sobre los valores básicos de la existencia personal y comunitaria. Por esto es importante el servicio que prestan en el mundo las numerosas instituciones formativas que se inspiran en la visión cristiana del hombre y de la realidad: educar es un acto de amor, ejercicio de la «caridad intelectual», que requiere responsabilidad, entrega y coherencia de vida. El trabajo de vuestra Congregación y las decisiones que toméis en estos días de reflexión y de estudio contribuirán ciertamente a responder a la actual «emergencia educativa».

Vuestra Congregación, creada en 1915 por Benedicto XV, lleva a cabo desde hace casi cien años su valiosa obra al servicio de las diversas instituciones católicas de formación. Entre ellas, sin duda, el seminario es una de las más importantes para la vida de la Iglesia y exige, por tanto, un proyecto formativo que tenga en cuenta el contexto al que acabo de referirme. He subrayado varias veces que el seminario es una etapa muy valiosa de la vida, en la que

el candidato al sacerdocio hace experiencia de ser «un discípulo de Jesús». Para este tiempo destinado a la formación, se requiere una cierta distancia, un cierto «desierto», porque el Señor habla al corazón con una voz que se oye si hay silencio (cf. 1 Re 19, 12); pero se requiere también la disponibilidad a vivir juntos, a amar la «vida de familia» y la dimensión comunitaria que anticipan la «fraternidad sacramental» que debe caracterizar a todo presbiterio diocesano (cf. *Presbyterorum ordinis*, 8) y que recordé también en mi reciente *Carta a los seminaristas*: «no se llega a ser sacerdote solo. Hace falta la “comunidad de discípulos”, el grupo de los que quieren servir a la Iglesia de todos».

En estos días estudiáis también el borrador del documento sobre «Internet y la formación en los seminarios». Internet, por su capacidad de superar las distancias y de poner en contacto recíproco a las personas, presenta grandes posibilidades también para la Iglesia y su misión. Con el discernimiento necesario para su uso inteligente y prudente, es un instrumento que puede servir no sólo para los estudios, sino también para la acción pastoral de los futuros presbíteros en los distintos campos eclesiales, como la evangelización, la acción misionera, la catequesis, los proyectos educativos y la gestión de las instituciones. Asimismo, en este campo es de extrema importancia contar con formadores adecuadamente preparados para que sean guías fieles y siempre actualizados, a fin de acompañar a los candidatos al sacerdocio en el uso correcto y positivo de los medios informáticos.

Este año celebramos el LXX aniversario de la Obra Pontificia para las Vocaciones Sacerdotales, instituida por el venerable Pío XII para favorecer la colaboración entre la Santa Sede y las Iglesias locales en la valiosa obra de promoción de las vocaciones al ministerio ordenado. Este aniversario podrá ser la ocasión para conocer y valorar las iniciativas vocacionales más significativas organizadas en las



Iglesias locales. Es preciso que la pastoral vocacional, además de subrayar el valor de la llamada universal a seguir a Jesús, insista más claramente en el perfil del sacerdocio ministerial, caracterizado por su específica configuración con Cristo, que lo distingue esencialmente de los demás fieles y se pone a su servicio.

Asimismo, habéis iniciado una revisión de lo que prescribe la constitución apostólica *Sapientia christiana* sobre los estudios eclesiásticos, respecto al derecho canónico, a los institutos superiores de ciencias religiosas y, recientemente, a la filosofía. Un sector sobre el cual conviene reflexionar especialmente es el de la teología. Es importante lograr que sea cada vez más sólido el vínculo entre la teología y el estudio de la Sagrada Escritura, de modo que esta última sea realmente el alma y el corazón de la teología (cf. *Verbum Domini*, 31). Pero el teólogo no debe olvidar que él es también quien habla a Dios. Es indispensable, por tanto, mantener estrechamente unidas la teología con la oración personal y comunitaria, especialmente litúrgica. La teología es *scientia fidei* y la oración alimenta la fe. En la unión con Dios, de algún modo, el misterio se saborea, se hace cercano, y esta proximidad es luz para la inteligencia. Quiero subrayar también la conexión de la teología con las demás disciplinas, considerando que se enseña en las universidades católicas y, en muchos casos, en las civiles. El beato John Henry Newman hablaba de «círculo del saber», *circle of knowledge*, para indicar que existe una interdependencia entre las varias ramas del saber; pero sólo Dios tiene relación con la totalidad de lo real; por consiguiente, eliminar a Dios significa romper el círculo del saber. Desde esta perspectiva las universidades católicas, con su identidad muy precisa y su apertura a la «to-

talidad» del ser humano, pueden realizar una obra valiosa para promover la unidad del saber, orientando a estudiantes y profesores a la Luz del mundo, la «luz verdadera que alumbr a todo hombre» (Jn 1, 9). Son consideraciones que valen también para las escuelas católicas. Es necesaria, ante todo, la valentía de anunciar el valor «amplio» de la educación, para formar personas sólidas, capaces de colaborar con los demás y dar sentido a su vida. Hoy se habla de educación intercultural, objeto de estudio también en vuestra plenaria. En este ámbito se requiere una fidelidad valiente e innovadora, que sepa conjugar una clara conciencia de la propia identidad y una apertura a la alteridad, por las exigencias de vivir juntos en las sociedades multiculturales. También con este fin emerge el papel educativo de la enseñanza de la religión católica como disciplina escolar en diálogo interdisciplinar con las demás. De hecho, contribuye ampliamente no sólo al desarrollo integral del estudiante, sino también al conocimiento del otro, a la comprensión y al respeto recíproco. Para alcanzar estos objetivos se deberá prestar especial atención a la formación de los directores y de los formadores, no sólo desde un punto de vista profesional, sino también religioso y espiritual, para que, con la coherencia de la propia vida y con la implicación personal, la presencia del educador cristiano sea expresión de amor y testimonio de la verdad.

Queridos hermanos y hermanas, os agradezco lo que hacéis con vuestro competente trabajo al servicio de las instituciones educativas. Tened siempre la mirada fija en Cristo, el único Maestro, para que con su Espíritu haga eficaz vuestro trabajo. Os encomiendo a la materna protección de María Santísima, *Sedes Sapientiae*, y os imparto de corazón a todos la bendición apostólica.



«La experiencia enseña que el mundo sin Dios se convierte en un “infierno”, donde prevalece el egoísmo, las divisiones de las familias, el odio entre las personas y los pueblos, la falta de amor, de alegría y de esperanza. En cambio, cuando las personas y los pueblos acogen la presencia de Dios, le adoran en verdad y escuchan su voz, se construye concretamente la civilización del Amor, donde cada uno es respetado en su dignidad y crece la comunión, con los frutos que esto conlleva.»

Mensaje de Benedicto XVI a los jóvenes para la Jornada Mundial de la Juventud, 3

La emergencia educativa: claves de una crisis

JAVIER BARRAICOA

La ideología democrática de la escuela comprensiva

KARL Mannheim, en su obra *Libertad, poder y planificación democrática* propone, rememorando a Aristóteles, que «la estabilidad política depende de la adaptación de la educación a la forma de gobierno», de tal forma que «la experiencia demuestra que la democracia no puede existir a menos que todas sus instituciones estén perfectamente orientadas hacia objetivos democráticos». No es de extrañar que desde hace décadas se haya utilizado a la institución educativa para llevar a cabo el proyecto de la creación de un modelo de «hombre democrático». La pregunta es: ¿en qué consiste este modelo?, y si es posible la existencia de una «escuela democrática». Tal y como pronosticaba Tocqueville, la democracia ha quedado reducida a un sistema meramente igualador que ha condicionado el papel fundamental de las instituciones educativas. Ya hace décadas, en el mundo anglosajón, nació la denominada «Escuela comprensiva» cuya finalidad era conseguir la igualdad social y no la mejor educación posible para los alumnos.

La crisis educativa actual no podría entenderse sin contemplar la expansión de la «Escuela comprensiva» en casi todos los sistemas educativos europeos. El modelo surgió a finales del siglo XIX en Estados Unidos, motivado por profesores progresistas que se oponían a que las universidades utilizaran los estudios clásicos como instrumento de selección. Suponían que ello atentaba contra las oportunidades de los alumnos provenientes de clases más desfavorecidas que no eran formados en estudios clásicos. Para ello propusieron la escuela centrada en estudios prácticos, y que se abandonaran los estudios «inútiles» de, por ejemplo, el latín o el griego clásico, que, en principio, siempre favorecían a los hijos de las elites. La propuesta triunfó en Nueva York creándose un currículo único para todos los alumnos, unificando así la escuela e iniciando el igualitarismo dominante. Desde ahí, el modelo se fue extendiendo a todo el país. Curiosamente, tras la Revolución rusa de 1917, el modelo fue adoptado por los comunistas. Pedagogos marxistas como Lunacharski o Krupuskaya elogiaron y prácticamente copiaron el modelo de «Escuela comprensiva» norteamericano, al que añadieron unas cuantas dosis de marxismo.

Fue en 1947, con el triunfo de los laboristas en Gran Bretaña tras la segunda guerra mundial, cuando se defiende por primera vez en Europa «una escuela secundaria única e igual para todos» (la Comprehensive School) que sustituiría a la academicista Grammar School. Poco a poco el modelo fue imitado por el resto de estados europeos. En 1967 el Comité Plowden (del Consejo Central de Educación de Gran Bretaña) eliminaba una reválida selectiva que dirigía a los alumnos hacia la Grammar School o hacia escuelas tecnológicas. Entre las recomendaciones del Comité se encontraban: evitar reagrupar los alumnos en función de los resultados académicos, acabar con la memoria como método para fijar conocimientos o el rechazo de las clases magistrales y la relativización de la autoridad del profesor.

El modelo educativo español, desde la aprobación de la Ley General de Educación de 1970, se constituyó también como un modelo comprensivo. En 1990, la socialista Ley de Ordenamiento General del Sistema Educativo (Logse) consagraba definitivamente ese modelo nacido durante el franquismo. Como consecuencia, se alargaron los estudios obligatorios y comunes, obligando a la convivencia en la ESO de alumnos de todo tipo y motivación donde unos lastran a otros. Se imponía también en el orden práctico la coeducación o la discriminación positiva. Ya los países nórdicos siguieron este mismo criterio con la «grundskola» en Suecia, la «folkeskole» en Dinamarca, el «collège» único en Francia o la «scuola media» en Italia. Sólo en Alemania no se afianzó el proyecto y se mantiene la diversificación de los estudiantes a partir de los diez años en instituciones secundarias de objetivos diferentes. Curiosamente, es en Alemania donde el fracaso escolar es menor y los resultados educativos están más optimizados.

Algunas claves del fracaso educativo: un error antropológico

ADEMÁS del carácter ideologizante e igualitarista de la escuela comprensiva, otras tesis aplicadas en las aulas han acabado de arruinar el edificio educativo. Especialmente demoledor ha sido el dominio pedagógico del constructivismo, una versión modernizada de las

propuestas pedagógicas de Rousseau. Basado en las tesis de Piaget, el constructivismo propone que el niño es, de por sí, un científico autónomo y que la educación consiste en darle meramente unos instrumentos, para que él construya por sí mismo el saber, el conocimiento y la verdad. Esta sencilla tesis contiene muchos presupuestos erróneos que han sido desarrollados por centenares de constructivistas que han inundado con sus tesis las estrategias educativas. Presentamos a modo de síntesis algunos de los errores y consecuencias de estas tesis, que hoy campan sin freno por el mundo educativo.

1.- Una falsa autonomía. La nueva educación proclama la autonomía plena del alumno y propone, como forma de asentarla, la promoción de formas de autoevaluación y autorreflexión, más que las indicaciones externas del docente. Al reducir institucionalmente todo tipo de correcciones, ya que se consideran formas de represión, se ha potenciado la idea de la «creatividad autónoma» del alumno. Sin embargo, esta nueva pedagogía confunde la creatividad con una mera «motricidad no desarrollada», ya que el niño de por sí no es creador ni creativo. Sólo en base a hábitos adquiridos y al dominio de técnicas por repetición es como se puede manifestar la creatividad (como bien saben los que han aprendido a tocar instrumentos de música). Pero los defensores del constructivismo afirman que obligar al niño a repetir las cosas es represivo y anticreativo.

2.- Una falsa libertad. Se ha confundido la educación en la libertad con el ofrecimiento de ciertas asignaturas de libre configuración que los alumnos pueden escoger. Este tipo de micro-itinerarios, en un principio, debían conseguir que los alumnos se esforzaran más en aquellas asignaturas que habían elegido libremente. Pero la realidad ha sido otra bien diferente. En las escuelas, aquellas asignaturas de libre configuración acaban perdiendo su carácter académico para transformarse en meras curiosidades dispersivas. Un pedagogo, Lund, criticando este sistema, denuncia que así a los alumnos: «Les invitamos a la pereza intelectual y sentimental, pero no a la libertad». En cierta medida, la educación en la libertad sólo es posible con el requerimiento de los educadores para que los alumnos reflexionen sobre sus actos, y ello sólo es posible desde una comprensión y un juicio fuerte de la realidad. Cuando los padres y docentes no tienen convicciones con las que educar, los niños perciben su incoherencia y prefieren dejarse arrastrar por otros referentes especialmente los comerciales; o peor aun, por las consignas ideológicas de la cultura dominante.

3.- Un falso protagonismo. La nueva escuela se ha presentado como una escuela «niñocéntrica» donde el papel del maestro o de las instituciones educativas debe ser mínimo, aunque, paradójicamente, la presencia de la administración pública es más potente que nunca. Los defensores de la tesis de la escuela «niñocéntrica» suponían que así el niño sería más feliz y creativo ya que la autoridad del docente no le reprimiría. Sin embargo, en la medida en que el papel de los profesores se ha ido minimizando en las escuelas, han empezado a aparecer fenómenos como «la depresión infantil». Hoy las escuelas se llenan de niños que tiene miedo de ir a las aulas. La causa es evidente, la autoridad y presencia del maestro es una defensa contra la acción de unos niños sobre otros. En la medida que los niños perciben que el maestro está dejando de ejercer la autoridad, entre ellos surgen presiones, acosos e imposiciones. Los constructivistas nunca han entendido que sin la autoridad del maestro emerge el autoritarismo de algunos niños sobre otros.

4.- Una falsa maduración. La enseñanza formal tradicional tenía un papel fundamental para crear una madurez psíquica en el educando ya que planteaba la escuela como un paso intermedio entre la vida familiar y la vida social. Dentro del proceso natural de socialización, el niño debe ir consolidando etapas de madurez psíquica que le proporcione entrar en nuevos ambientes, con nuevas reglas y nuevas dinámicas sociales. Sin embargo, los sistemas pedagógicos modernos pretenden exactamente lo contrario: que los ambientes escolares y familiares se identifiquen y confundan. A ello hay que sumarle la feminización de la profesión educativa en todas las etapas de la escolarización, lo que lleva a un tipo de escuela donde se reproducen buena parte de las dinámicas familiares, perdiendo así unas de sus funciones principales. Como diría Simmel en su *Pedagogía escolar*: la escuela es para guiar al alumno de un mundo *artificial* al *real*.

5.- Una falsa preparación. Estudios más que serios y completos, comparando internacionalmente sistemas educativos, han demostrado que en los sistemas que se fundamentan en la memorización y mantienen la autoridad –como los modelos asiáticos– los alumnos obtienen resultados mucho mejores. Para no reconocer el fracaso educativo en nuestro entorno, las autoridades administrativas presionan para que el número de aprobados sea mucho más alto del debido en las escuelas públicas. Las pruebas de selectividad bajan sus niveles para esconder nuevamente el fracaso. Los alumnos, por tanto, se encuentran con la sorpresa de que van aprobando sin prácticamente esfuerzo alguno. Si bien la ESO



*San José de Calasanz, fundador
de las Escuelas Pías*

significó el traslado de la primaria a la secundaria, ahora la secundaria se está trasladando a la Universidad.

Voces críticas

Poco a poco, frente a la ideología dominante, se van oyendo voces disonantes que denuncian la imposición igualitarista y mesocrática de la escuela comprensiva y del constructivismo. Una de las voces más críticas es la de Inger Enkvist que ha denunciado por toda Europa lo que considera la muerte de nuestros sistemas educativos y, por tanto, de nuestra cultura. Su obra *La educación en peligro* se vuelve imprescindible para aquel que esté preocupado por la educación. En Gran Bretaña, convencidos tras varias décadas de la deficiencia del sistema de escuela comprensiva, se ha elaborado un Libro Blanco titulado *Excellence in Schools* que pone en entredicho buena parte de los principios pedagó-

gicos progresistas. Por ejemplo, se renuncia al principio de heterogeneidad, esto es, que todos los alumnos, aun con niveles diferentes, tienen que estar en el mismo grupo. Por el contrario, reza el libro: «La agrupación homogénea [*setting*], particularmente en ciencias, matemáticas y lenguas, ha probado su eficacia en muchas escuelas».

En Francia, hace pocos años saltó la sorpresa, el sociólogo Michel Fize publicaba *Les pièges de la mixité* (Las trampas de la escuela mixta), poniendo en duda la eficacia pedagógica de una educación mixta y unitaria y abogando por la diversificación. En una entrevista reciente afirmaba: «Yo critico que la educación mixta sea considerada como un artículo de fe, un dogma, un principio sagrado, intocable». Igualmente Jean-Claude Michéa escribía *La escuela de la ignorancia*, donde denunciaba una estrategia política para hundir los sistemas educativos y preparar así a una masa de población para los requisitos de infraempleo que traerá la globalización. En España también van apareciendo voces disonantes. José L. García Garrido, catedrático de Educación de la Uned, escribía recientemente en un artículo: «Tenemos que acabar con algo habitual en las aulas de secundaria: la bochornosa escena de unos cuantos alumnos en permanente estado de aburrimiento, de los que el profesor o bien prescinde (al precio, a veces, de situaciones de indisciplina) o bien atiende a costa del retraso de todos los demás. Como con gran sentido social han hecho los laboristas británicos, hay que atreverse a agrupar por separado a los alumnos de bajo rendimiento en las materias principales, porque es la única manera de ayudarles a superar su situación». O han aparecido obras sumamente críticas con el constructivismo, como *La secta pedagógica*, de Mercedes Ruiz.

Estas voces disonantes, y muchas más, como las reflexiones educativas de Mercedes Palet, permiten tener un referente que impida que se cumpla aquello que Mannheim temía de los sistemas totalitarios: «El sistema totalitario asume una actitud de *paternalismo estatal* al encargarse de muchas de las funciones de los padres. Trata en especial de controlar la formación psicológica de la juventud, con la esperanza de que de esta forma, la juventud desplace inconscientemente hacia el Estado sus sentimientos con respecto a la familia». En el fondo, siempre que desde la educación estatal se ha exaltado la autonomía individual, ha sido para que el individuo se someta con facilidad a las consignas estatales.



Uno solo es nuestro maestro: el Corazón de Cristo

ENRIQUE MARTÍNEZ

APRENDED de mí, que soy manso y humilde de Corazón» (Mt 11, 29). En estas palabras nos reveló el mismo Jesucristo que su Corazón es la escuela en donde aprender a vivir aquella vida que Él mismo nos vino a comunicar: «Yo he venido para que tengan vida y la tengan en abundancia» (Jn 10, 10). Y por eso, cuando un poco más adelante nos encontramos con aquellas otras palabras en las que nos dice que «uno solo es vuestro Maestro, Cristo» (Mt 23, 10), nos resulta fácil entenderlas a la luz de las primeras y afirmar en consecuencia: «Uno solo es vuestro Maestro, el Corazón de Cristo».

Podemos preguntarnos, no obstante, cuál es el fundamento de este magisterio. Y no se trata de una curiosidad vana, sino de una pregunta que nos conduce desde el Corazón de Cristo hasta el Padre del que procede, según aquello del Evangelio: «Felipe le dijo: Señor, muéstranos al Padre, y nos basta. Jesús le dijo: ¿Tanto tiempo hace que estoy con vosotros, y aún no me has conocido, Felipe? El que me ha visto a mí, ha visto al Padre» (Jn 14, 8-9).

El fundamento de este Magisterio del Corazón de Cristo lo hallamos en el undécimo anatematismo de san Cirilo de Alejandría contra Nestorio, en donde sentencia que «si alguno no confiesa que la carne del Señor es vivificante y propia del mismo Verbo de Dios Padre, sino de otro fuera de Él, aunque unido a Él por dignidad, o que sólo tiene la inhabitación divina; y no, más bien, vivificante, como hemos dicho, porque se hizo propia del Verbo, que tiene poder de vivificarlo todo, sea anatema» (DZ 123). En efecto, la carne de Cristo es vivificante, y por eso el Corazón del Verbo encarnado es fuente de vida y santidad, como se reza en las letanías del Sagrado Corazón.

Debemos dirigirnos, por tanto, a la misma generación del Verbo divino –fundamento trinitario– y luego a su encarnación –fundamento cristológico–, para poder comprender en dónde se halla el principio del magisterio del Corazón de Cristo. Y nos dejaremos guiar por las enseñanzas del Doctor Común de la Iglesia, santo Tomás de Aquino. Comencemos por el fundamento trinitario.

Sabemos por la Revelación que el Ser divino se comunica eternamente –«Puede decirse que [el Padre] es principio de toda deidad, no porque la engendre o espire, sino porque, generando o espirando, la comunica» (S.Th. I, q.39, a.5, ad 6)–. Pero tal comu-

nicación se realiza de manera que lo que procede de ella no es algo distinto de Dios según la esencia, «sino que le comunica toda la naturaleza, permaneciendo sólo la distinción según el origen» (S.Th. I, q.41, a.3, in c). Es el misterio de la Santa Trinidad, en donde el Padre comunica el Ser divino al Hijo, al engendrar la perfecta semejanza de sí mismo, y en donde el Padre y el Hijo comunican el Ser divino al Espíritu Santo, en cuanto la semejanza del Hijo es principio de amor (cf. S.Th. I, q.27, a.4, ad 2).

Mas esta comunicación divina va más allá de la vida trinitaria cuando crea de la nada. En este caso, lo que procede de Dios sí es de diferente naturaleza, pues se trata de una creatura, que participa en mayor o menor grado de las perfecciones comunicadas por Dios (cf. S.Th. I, q.32, a.1, ad 2). Esta comunicación realizada en la Creación no se da, claro está, de forma caótica, como si resultara de la casualidad –tal es la manera en que el mecanicismo evolucionista pretende explicar el universo–, sino en un admirable orden, para que así se manifieste mejor la Bondad divina comunicada (cf. S.Th. I, q.47, a.1, in c).

La comunicación de bien realizada en la Creación proporciona a las creaturas la capacidad de ser también comunicativas de sus respectivas perfecciones, según ese orden mencionado; esto es, cuanto más perfecto es un ente más aspira a comunicar su ser, y más semejante a sí es lo que difunde. El grado más perfecto de esto en el universo creado lo hallamos en los ángeles, que a su vez pueden ser diferenciados jerárquicamente «según sus diversos oficios y funciones»; esta jerarquía angélica la ejemplifica el Aquinate en la mayor o menor capacidad que tienen de enseñar una ciencia a otros ángeles; de este modo, podemos decir que hay ángeles que son maestros de otros, y que este magisterio se da en diversos grados según que sea más perfecta la capacidad de comunicar la ciencia (cf. S.Th. I, q.108, a.2, ad 2).

Por debajo de los ángeles nos encontramos con la comunicación de bien que se da en el hombre. Éste tiene una naturaleza al mismo tiempo corpórea e intelectual; mas es por la segunda que reconocemos en todo hombre la mayor participación de la Bondad divina que se da entre las creaturas corpóreas, pues sólo él es capaz de conocer y amar esa misma Bondad (cf. S.Th. I, q.93, a.2, ad 3). Por la naturaleza corpórea el hombre tiende a comunicar el bien engendrando a otro hombre; pero por la na-

El célebre icono de la Santísima Trinidad, llamado también La hospitalidad de Abraham, cargado de simbolismo teológico, obra de Andrei Rublev (aprox. 1360- aprox. 1430)



turalidad intelectual tiende a una comunicación racional de vida por el conocimiento y el amor. De ahí que la generación humana no se reduzca a la mera generación corpórea de los demás vivientes, sino que se ordena a la comunicación de vida que denominamos «educación», y que define el Aquinate de este modo: «No tiende la naturaleza sólo a su generación, sino también a su conducción y promoción hasta el estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de virtud» (*In IV Sent.* d.26, q.1, a.1, in c). Por eso se ha podido afirmar que la educación es como una *segunda generación*.

Así, si la generación humana es según lo corpóreo, siendo lo específico del hombre su naturaleza intelectual es ésta la que lleva a prolongar la generación en una educación o comunicación de vida intelectual. Y en esto reconocemos al hombre como imagen de Dios, pues precisamente en la vida trinitaria la generación divina consiste en una comunicación según una concepción intelectual (cf. *SCG IV*, c.11, n.8). Por eso el mismo santo Tomás puede afirmar que en el seno de la Trinidad se da, en cierto modo, un magisterio: «En la enseñanza del Padre y en la escucha del Hijo no se debe entender sino que el Padre comunica la ciencia al Hijo, como la esen-

cia» (*S.Th.* I, q.42, a.6, ad 2); aunque ello deba entenderse, claro está, en la eternidad e identidad de naturaleza, sin por ello subordinar el Hijo al Padre como si aquél tuviera un saber menor al de éste, al modo del arrianismo antiguo y moderno.

Hasta aquí lo que podríamos denominar el fundamento trinitario de la educación humana; pero nos falta reconocer el fundamento cristológico para poder alcanzar al Corazón de Cristo. Enseña nuevamente el Aquinate que la más perfecta comunicación de bien realizada por Dios a la creatura es la que se dio en la encarnación del Verbo, al asumir éste íntegramente la naturaleza humana en el seno de la Virgen María: «Pertenece a la naturaleza del sumo bien comunicarse a la creatura de modo eminente. Lo cual se realiza máximamente cuando [Dios] de tal manera une a sí la naturaleza creada que de tres –Verbo, alma y carne– hace una persona, como dice Agustín en el libro XIII *De Trin.*» (*S.Th.* III, q.1, a.1, in c). Y esto fue lo que hizo vivificante a la carne de Cristo, según hemos leído en el anatematismo de san Cirilo. Este poder de vivificar que corresponde a la carne de Cristo por la encarnación del Verbo no es otra cosa que engendrar y educar al hombre en la misma vida divina.

Esta educación fue preparada en la Antigua Alianza, en donde la Ley fue el pedagogo de Israel; «mas, una vez llegada la fe, ya no estamos bajo el pedagogo» (Gal 3, 25), pues podemos dirigirnos directamente al Maestro, que es Cristo. Éste se manifestó plenamente al ser su Corazón traspasado en la cruz, fluyendo de su herida abierta con el agua y la sangre toda gracia. Este Corazón del Verbo divino, resucitado y sentado a la derecha del Padre, sigue siendo desde el cielo «principio de amor» (*S.Th.* I, q.27, a.4, ad 2), y por eso es Él, fuente de vida y santidad, quien envió el Espíritu Santo para consumir la obra de la salvación, engendrando y educando a los hombres en la vida divina.

Es, por tanto, la misma carne vivificante de Cristo —esto es, su Corazón— la que sigue realmente presente y operante en la Iglesia, Cuerpo místico de Cristo, y en sus sacramentos: principalmente en el Bautismo para engendrar a la vida divina, y en la Eucaristía para nutrirla hasta alcanzar la plenitud de vida. En efecto, puesto que «todas las cosas tienden naturalmente a llevar sus efectos a la perfección», no basta engendrar a la prole, sino que hay que «promoverla al estado perfecto» (*In IV Sent.* d.39, q.1, a.2, in c). Por eso dice san Pablo, refiriéndose a esta educación en la vida divina: «¡Hijos míos!, por quienes sufro de nuevo dolores de parto hasta ver a Cristo formado en vosotros» (Gal 4, 19). La finalidad de la comunicación de vida divina obrada en nosotros tras la encarnación del Verbo de Dios no es otra, por consiguiente, que llegar a estar plenamente configurados con Cristo: «Tened entre vosotros los mismos sentimientos que Cristo» (Fil 2, 5), esto es, los sentimientos de su Corazón.

Mas no es esto posible individualmente, sino que el hombre necesita de otros hombres tanto para la

vida natural como para la vida de gracia, que no destruye la naturaleza sino que la perfecciona (cf. *S.Th.* I, q.1, a.8, ad 2). Y necesita principalmente del lugar natural en el que se da toda generación y educación, que es la familia, tanto natural como sobrenatural. El mismo Jesucristo quiso iniciar la obra de la salvación en el seno de una familia, naciendo de María Virgen y manteniéndose obediente a san José. Es evidente, pues, que la educación cristiana tiene en la Sagrada Familia de Nazaret a los más eficaces intercesores.

Y no sólo es social la educación cristiana en lo que se refiere a los maestros, sino también en lo que se refiere al fin, que es la configuración con Cristo. Por eso san Pablo habla de esta plenitud del bautizado «en orden a la edificación del Cuerpo de Cristo, hasta que todos lleguemos a la unidad de la fe y del conocimiento del Hijo de Dios, al estado de hombre perfecto y a la madurez que corresponde a la plenitud de Cristo» (Ef 4, 12-13).

Esta edificación del Cuerpo de Cristo no es otra cosa que el Reino del Corazón de Jesús, que pedimos en la oración del Señor: «Venga a nosotros tu Reino» (Mt 6, 10). Es para la plenitud del mismo que se ha manifestado más visiblemente en estos últimos tiempos el Corazón de Cristo, comenzando por las revelaciones a santa Margarita María. Y como la educación en la fe se ordena a este Reino, como hemos visto en el texto paulino, también debe venir de manos de la Sagrada Familia; de ahí que san José fuera declarado por León XIII en 1889 patrón universal de la Iglesia, y santa María fuera declarada por Pablo VI en 1964 madre de la Iglesia. Son María y José quienes nos muestran en estos tiempos el Corazón de Jesús, en cuya escuela nos invita a aprender de Él.



La iluminación del maestro al discípulo en el *De magistro*, de santo Tomás

PROF. MARIANO BÁRTOLI
Universidad Abat Oliba-CEU

SANTO Tomás de Aquino ha realizado como pocos la alta misión del doctor cristiano, de aquel que generosamente sale de la contemplación y meditación propias y se vuelve a los otros para enseñarles, para transmitir aquello que ha contemplado. Junto con ello, ha reflexionado profundamente sobre esa labor docente en varias oportunidades a lo largo de su vida, dejándonos textos de inapreciable valor filosófico sobre la bella tarea de enseñar, tales como el capítulo 75 de *la Suma contra gentiles*, en el que en el contexto de la discusión sobre la unidad del intelecto humano contra las afirmaciones de Avicena, enseña que «la ciencia es causada en el discípulo por el maestro no por modo de acción natural sino de acción artificial», esto es «ayudando a través de su ministerio para que el propio discípulo cause la ciencia en sí mismo»; o el artículo 117 de la primera parte de la *Suma teológica* en el que afirma que es posible decir con propiedad que el hombre puede enseñar a otro y llamarse maestro.

No obstante, las ideas allí esbozadas estaban contenidas ya en lo esencial en un texto anterior, que es fundamental para conocer la doctrina del Aquinate sobre el maestro. Nos referimos a la cuestión 11 *De veritate*, conocida como *De magistro*. Una cuestión en la que santo Tomás, continuando la reflexión de san Agustín, y a lo largo de los cuatro artículos en los que está dividida, aborda el tema de la enseñanza y más propiamente el del enseñante, esto es, de aquel que tiene el alto y noble encargo de transmitir la ciencia.

De esta cuestión 11, que ha sido extensa e intensamente estudiada, queremos en esta oportunidad destacar cómo santo Tomás presenta la actividad del maestro como una actividad verdaderamente iluminadora de la inteligencia del discípulo y, por tanto, inmensamente necesaria para la perfección de este último. Para ello, recordaremos en primer lugar, siguiendo al Aquinate, cómo es el maestro humano verdadera causa de la ciencia en el discípulo; para luego, en un segundo momento, mostrar cómo esa causalidad se realiza al modo de una iluminación.

El maestro humano es verdadera causa de la ciencia en el discípulo

Los dos primeros artículos parecen ser dos serias objeciones a la posibilidad de que el hombre pueda causar la ciencia en otro y, por tanto, ser capaz de enseñar y ser llamado maestro. En el primero santo Tomás se pregunta si puede el hombre enseñar o, por el contrario, la enseñanza está sólo reservada a Dios, según aquello de Mateo: «*Uno sólo es vuestro maestro*» (23,8). En el segundo artículo santo Tomás se pregunta si alguien puede ser maestro de sí mismo, lo cual si se contestase afirmativamente, haría inútil el magisterio humano de un hombre sobre otro.

Lo primero que conviene destacar es que en modo alguno niega santo Tomás que el hombre pueda adquirir la ciencia por sí mismo. El intelecto humano es capaz por sí mismo de pasar de no saber a saber; es capaz de pasar de las premisas y principios primeros del conocimiento a conclusiones más profundas. «Sin duda alguna uno puede llegar al conocimiento de muchas cosas desconocidas por la luz de la razón que en él está, sin el maestro ni ayuda externa».¹ Esto es lo que recibe el nombre de *inventio* y en este sentido, efectivamente, uno puede ser causa de la ciencia en sí mismo. Pero ser causa de la ciencia en sí mismo por la propia luz del entendimiento no sólo no significa que uno sea maestro de sí mismo, sino que tampoco supone que el hombre pueda prescindir de maestros humanos. El ser humano, por su condición espiritual substancialmente unida a la materia, necesita de otros que le ayuden a alcanzar su realización última que es la contemplación de la esencia divina; el hombre por ser lo que es necesita de maestros. Maravillosa enseñanza ésta, que recibimos de la experiencia común, pero que santo Tomás se encarga de fundamentar en sólidos principios filosóficos.

Combatiendo precisamente aquellos errores que niegan la importancia del maestro en la causalidad de la ciencia en el discípulo, ya sea porque sostie-

1. Tomás de Aquino. *De veritate*, q. 11, a 2 (A partir de ahora DV).

nen que todos los conocimientos que recibimos son dados por un agente extrínseco, ya sea porque afirman que los conocimientos nos son preexistentes, el Aquinate va a proponer su doctrina de la causalidad del maestro, afirmando la necesidad e importancia de éste.

Su propuesta, lógicamente, supone asumir una teoría del conocimiento, una teoría sobre cómo el hombre adquiere la ciencia. Al respecto afirma el Aquinate que «preexisten, en nosotros, ciertas semillas de las ciencias, que son los primeros conceptos del entendimiento, conocidos inmediatamente por la luz del entendimiento agente usando las especies abstraídas de los objetos sensibles».² De tal manera que en el hombre hay una primera inclinación hacia la ciencia, una disposición intelectual hacia el conocimiento de la verdad científica, que son los primeros principios de todo conocimiento. Primeros principios adquiridos de una manera inmediata y sin magisterio alguno. Estos principios o conceptos no son ciencia, sino sólo el substrato imprescindible para el conocimiento científico.

No obstante, para que el entendimiento humano pase de poseer la ciencia en potencia a poseerla en acto son necesarios razonamientos que permitan arribar a conclusiones verdaderas sobre las cosas conocidas. No bastan, entonces, los primeros principios. Es necesario un principio extrínseco, que contando con dichos principios cause la ciencia. El hombre no posee la virtud de la ciencia infusa, sino que debe adquirirla mediante su propio esfuerzo. Ese principio extrínseco puede ser la misma realidad de las cosas que se presentan como inteligibles. La observación y el razonamiento sobre esa realidad permitirán que la mente sea educada «a conocer en acto lo que antes sólo conocía en potencia y en universal, es entonces cuando decimos que se adquiere la ciencia».³

Este modo de adquirir la ciencia esbozado por santo Tomás permite afirmar el imprescindible protagonismo que ha de tener el discente que quiere adquirir la ciencia. El discípulo es insustituible en el acto de aprender. Sólo se puede aprender queriendo aprender y realizando el esfuerzo necesario para hacerlo.⁴ Esta importancia del educando en la adquisición de la ciencia, tan reclamada y exigida por las modernas doctrinas pedagógicas, que la consideraban ausente de la educación tradicional, ya era afirmada, sostenida y exigida por santo Tomás de Aquino en el siglo XIII.

2. *DV*, q. 11, a.1.

3. *Ídem*.

4. Cf. ALSINA, J.M.^a *¿Se puede enseñar a ser maestros?* Discurso inaugural del año académico en la Universidad Abat Oliba-CEU, 2010-2011.

Pero junto con dejar esto bien claramente establecido, Tomás de Aquino, no deja de afirmar el necesario e importantísimo papel que ha de desempeñar el maestro, lo que no han tenido en cuenta las corrientes pedagógicas contemporáneas con su afán de reemplazar la palabra del maestro por las cosas o por las nuevas tecnologías educativas. Porque si bien es cierto que la ciencia puede adquirirse mediante el esfuerzo de uno mismo, tal como lo hemos dicho (*inventio*), no es menos cierto que también puede adquirirse gracias a la ayuda de los maestros: «Es doble el modo de adquirir la ciencia: uno, cuando la razón natural llega por sí misma al conocimiento de las cosas ignoradas, y este modo se llama *inventio*, y otro, cuando alguien ayuda exteriormente a la razón natural y este modo se llama disciplina».⁵ Puede uno mediante la aplicación de su intelecto a la realidad adquirir conocimientos ciertos sobre ella, pero también y más fácilmente puede el hombre llegar a esos conocimientos gracias a la ayuda del maestro.

Luego de esta afirmación santo Tomás hace una analogía entre esta ayuda que brinda el maestro en la adquisición de la ciencia y la actividad del médico al sanar. «La naturaleza cura al enfermo calentando su cuerpo frío y lo mismo hace el médico».⁶ El arte imita la naturaleza y el médico, en consecuencia, sana imitando a la naturaleza y en esa imitación consiste el arte de la medicina. Existe un principio activo en la naturaleza del enfermo por el cual éste puede curarse a sí mismo. Pero también es posible, imitando a la naturaleza, servirse de un agente externo que ayude o coadyuve a producir la salud. Ese es el médico. El agente principal de la salud es la naturaleza misma del enfermo; pero el médico, imitando a la naturaleza, proporciona lo necesario para que ésta genere el hábito, siendo así causa instrumental de la salud.

Algo semejante (análogo) ocurre con la actividad del maestro. El hábito de la ciencia es el efecto producido por un principio intrínseco: el entendimiento del discente que, tal como lo hemos visto, es la causa principal de la ciencia por sus razonamientos. Pero a esa actividad del discente, coadyuva el maestro comunicando la ciencia que posee en acto. El maestro actúa, a semejanza del médico, imitando a la naturaleza y así mueve al entendimiento del discente, haciéndolo pasar de no saber a saber. Sobre esta analogía, José María Petit destaca lo curioso y significativo que es el hecho de que la comparación sea con un médico y no con un agricultor. Afirma que «el agricultor sólo cuida el aprovechamiento del crecimiento que siempre hay mientras que

5. *DV*, q. 11, a.1.

6. *Ídem*.



Apoteosis de santo Tomás de Aquino (detalle),
de Zurbarán

el médico colabora activamente mediante las recetas a la adquisición de lo que no se posee, esto es la salud. En la docencia hay un cambio entre contrarios, la no ciencia y la ciencia, mientras que en el crecimiento hay un cambio sólo en la cantidad, y por ello se parece más a la recuperación de la salud que al crecimiento».⁷

Aquí es, entonces, donde se aprecia la real importancia del maestro, porque a pesar de que le es posible al hombre adquirir la ciencia por sí mismo, lo mismo que la salud, hacerlo de este modo es infrecuente, muy lento y puede suponer la posibilidad de errores y fracasos. Por eso concluye santo Tomás el artículo afirmando que «igual que se dice que el médico causa la curación en el enfermo por la acción de la naturaleza, también se dice que el hombre es causa de la ciencia en otro por la acción de la razón natural de éste. Y esto es enseñar. Y por lo mismo se dice que un hombre enseña a otro y es su maestro». El discente es causa principal de la ciencia, mientras que el maestro es causa, verdadera causa, pero instrumental. Ayuda con su acción a que el discípulo forme el hábito de la ciencia más fácil-

7. PETIT, J.M.^a *Principios fundamentales de la tarea docente según santo Tomás*. En: *Revista Espiritu*, año XXVIII, n° 79, año 1979, p. 81.

mente porque sus palabras «por ser signos de las especies inteligibles, son una causa más próxima de la ciencia que los objetos sensibles existentes fuera del alma». Dicho más simplemente, porque esas palabras contienen la realidad ya entendida por el maestro. A diferencia de ese menosprecio que late en muchas de las actuales corrientes pedagógicas contemporáneas, especialmente el constructivismo, santo Tomás afirma que lo más conveniente y natural para el ser humano es dejarse ayudar por aquel que sabe; por aquel que ha entendido la realidad en su interior y quiere comunicarla.

Esta doctrina que sostiene que el hombre puede enseñar y ser llamado maestro, no olvida la objeción acerca de que «no hay maestro sino Dios». Porque afirmar que Dios es Maestro no se opone a que lo sea también el hombre, así como se dice que el médico causa la curación, aunque él sólo obre exteriormente y la naturaleza interiormente; así también se dice que el hombre enseña la verdad aunque la anuncia exteriormente, mientras que Dios la enseña interiormente. Es Dios ese principio interior de la naturaleza, en tanto que es Dios aquel que dota al entendimiento humano de la capacidad de adquirir esos primeros principios del entendimiento, sin los cuales nada conoceríamos. La prohibición de llamar maestro al hombre, explica santo Tomás, dice relación con atribuirse la excelencia del magisterio con independencia de la enseñanza divina, pero no porque el hombre no pueda comunicar la ciencia, esto es, enseñar a otro.

LA ENSEÑANZA COMO ILUMINACIÓN

AHORA bien, establecido que el maestro es verdadera causa de la ciencia en el discípulo y, por tanto, demostrado que juega un papel muy importante en la formación del discente, santo Tomás, a nuestro modo de ver, para resaltar la importancia de dicha actividad magisterial, se refiere a ella en términos de una iluminación. El maestro al enseñar ilumina al discípulo; es una luz para él, sin la cual andaría a oscuras o en tinieblas.

Tal como lo hemos afirmado, el hombre puede adquirir la ciencia por sí mismo con sus propios razonamientos, así como el hombre puede sanarse por sí mismo con aquella potencia activa perfecta de su cuerpo. Esa adquisición de la ciencia santo Tomás la atribuye a la luz del propio entendimiento y así dice el Angélico: «Así como la naturaleza interna es la causa principal de la curación, así la *luz interior* del entendimiento es la causa de la ciencia».⁸ La cien-

8. Tomás de Aquino. *Suma teológica*, q. 117, a.1, ad. 1. (A partir de ahora, *STh*)

cia es causada, dice Tomás de Aquino, por una luz; por una iluminación en el interior del discípulo que brota de su propio intelecto. No obstante, esta luz no es propiamente una iluminación, sino más bien un lucir, un brillar y, por tanto, no exime de la necesidad de la luz superior del maestro. Expliquemos por qué.

Digamos en primer término qué es la luz o qué entiende santo Tomás por el término «luz», ya que podría resultar extraño su aplicación al intelecto humano. En la cuestión 67 de la primera parte de la *Suma teológica* se pregunta el Aquinate si puede aplicarse el nombre de luz a los seres espirituales y responde: «El nombre de luz fue instituido para indicar lo que permite que la vista vea; después se empleó para indicar todo aquello que permite cualquier tipo de conocimiento. Por lo tanto, si se toma el nombre *luz* en el primer sentido, entonces, se aplica metafóricamente a los seres espirituales. Si se toma en el segundo sentido, entonces se aplica con propiedad».⁹ El nombre de luz se utiliza propiamente para significar todo aquello que permite conocer, ya sea en el orden sensible, ya sea en el orden inteligible.

Fundado en este principio, enseña santo Tomás que iluminar será permitirle a otro conocer la verdad sobre algo; según sus propias palabras, «iluminar no es más que dar a otro la manifestación de una verdad conocida, y en tal sentido dice el Apóstol en Ef 3,8-9: *A mí, el menor de todos los santos, me fue otorgada esta gracia: dar luz a los gentiles sobre la manifestación del misterio oculto desde los siglos en Dios*». Iluminar supone la comunicación de la verdad a otro, no sólo el conocimiento de la verdad por parte de un sujeto intelectual. Y esto ya estaba de modo explícito en la cuestión *De magistro* que analizamos, cuando santo Tomás dice: «Quien enseña la verdad, ilumina la mente». El que comunica la verdad, el que la enseña, ilumina al discípulo. Iluminar al discente es comunicarle aquella verdad que el maestro ha conocido en su interior. «El hombre iluminará la mente si enseña».¹⁰

En este sentido decimos que no ilumina quien conoce la verdad, sino quien la comunica. Y nos lo confirma santo Tomás cuando dice que «así como es más perfecto iluminar que lucir, así es más perfecto el comunicar a otros lo contemplado que contemplar exclusivamente».¹¹ La sola contemplación y conocimiento de la verdad es analogado por el Aquinate al acto de lucir, mientras que reserva la acción de iluminar a la más perfecta tarea de comunicar la verdad contemplada. De allí que pensemos que la adquisi-

ción de la ciencia que puede adquirir el discípulo, aun cuando suponga la acción de la luz del entendimiento, es una luz que luce pero no ilumina.

Esta luz del discípulo es, no obstante, la que causa la ciencia. No decimos que el discípulo no posea una luz interior con la cual ilumina sus objetos haciéndolos inteligibles, sino que no puede iluminarse a sí mismo, como no puede ser maestro de sí mismo. Ilumina la realidad en orden a conocerla, pero no se ilumina a sí mismo en el sentido de enseñarse a sí mismo. Sin embargo, como la luz mediante la que ilumina la realidad puede estar reconfortada por la luz del maestro, sí decimos que el maestro ilumina la mente del discípulo haciéndole ver más perfectamente. Así lo afirma el Angélico: El maestro fortalece «el entendimiento del que aprende, no mediante alguna virtud activa como si el entendimiento del que enseña fuese de una naturaleza superior (...), sino en cuanto que *se hace ver al discípulo* la conexión de los principios con las conclusiones, en el caso de que no tenga suficiente poder comparativo para deducir por sí mismo tales conclusiones de tales principios».¹² El maestro hace ver, que no es otra cosa que decir: el maestro ilumina con su palabra el entendimiento del discente. Por eso es que dice santo Tomás que «el hombre puede llamarse con propiedad maestro, capaz de enseñar y de iluminar la mente, no porque infunda luz en la razón»¹³. No es él la única luz, no es el maestro el que causa la ciencia sin intervención del discípulo que también ilumina la realidad, sino que, sigue el Angélico, el maestro ilumina la mente «porque coadyuva a la luz de la razón para llevarla a la perfección de la ciencia por medio de lo que propone exteriormente».¹⁴

Pero, así como en el apartado anterior veíamos la objeción de Mateo: «uno sólo es vuestro maestro», en lo que respecta a la iluminación, también es necesario sortear una poderosa objeción, en este caso salida de los «labios» de Juan: «Dios es quien ilumina a todo hombre que viene a este mundo» (1,9). Iluminar, es decir, comunicar la verdad a otro, sería una actividad exclusiva de Dios. No obstante, así como decíamos anteriormente que la acción de Dios no impide la necesidad del maestro humano puesto que éste causa exteriormente, mientras que Aquél, interiormente; en este caso santo Tomás nos enseña que es Dios quien puso en nosotros la luz de la razón. Aquella luz interior que causa la ciencia, como señalamos más arriba, es la participación de nuestro intelecto en la luz de Dios, «a modo de cierta semejanza de la verdad increada, hecha presente en no-

9. *STh.* I, q. 67. a.1.

10. *DV.* q. 11, a.1, obj. 9.

11. *STh.* II-II, q.188, a.6.

12. *STh.* I, q. 117, a.1 (la cursiva es nuestra).

13. *DV.* q. 11, a.1, ad.9.

14. Ídem.

sotros».¹⁵ Es esa luz por la cual nos son conocidos los primeros principios del entendimiento, sin los que ningún conocimiento ni ninguna enseñanza tendrían eficacia. De tal manera que, concluye el Aquinate, «es manifiesto que Dios es el único que enseña interiormente»¹⁶ mediante esa luz interior puesta en nosotros; es Él el único que ilumina interiormente la mente del hombre. No obstante, sigue diciendo el Angélico, «eso no impide que también el hombre enseñe con toda propiedad»,¹⁷ que ilumine la mente del discente y sea llamado maestro. Confirma con más claridad esta enseñanza en la tercera parte de la *Suma teológica* cuando señala: «El sabio ilumina desde fuera enseñando, pero Dios ilumina interiormente a los bautizados disponiendo los corazones para recibir la doctrina de la verdad».¹⁸ En este texto, no sólo aparece de modo explícito que el sabio (*doctor*) ilumina, sino que precisa que esa iluminación está subordinada a la iluminación interior que realiza Dios, como maestro interior, como lo hemos dicho.

En el artículo 3 de esta misma cuestión 11 del *De magistro*, santo Tomás profundiza la respuesta a esta objeción y vuelve a presentar la actividad docente como una iluminación necesaria para la mente del discípulo. Dice el Aquinate: «Se dice que ilumina la casa tanto el que emite la luz, como el sol, cuanto quien abre la ventana que obstruye el paso de la luz. Pero aun cuando solamente Dios infunda en la mente la luz de la verdad, pueden, sin embargo, un ángel o un hombre, remover algún impedimento para percibir la luz. Luego, no sólo Dios sino un ángel o un hombre pueden enseñar».¹⁹ De aquí se sigue que no solamente Dios enseña y es verdadero maestro, sino que también lo son los ángeles y el hombre, ya que estos al enseñar, aunque de modos diversos, remueven los obstáculos que impiden a Dios infundir la verdad en el discípulo, y así iluminan y son verdaderos maestros.

Finalmente, insistiendo en lo mismo, santo To-

15. *DV*. q. 11, a.1.

16. Ídem.

17. Ídem.

18. *STh*. III, q.69, a.5, ad. 2.

19. *DV*. q. 11, a.3, *sed contra*.

más afirma que «aunque la ciencia que nosotros adquirimos mediante la enseñanza es una ciencia de realidades indeficientes no obstante la ciencia en sí misma puede ser deficiente. Por tanto, no es necesario que la iluminación de la enseñanza se realice por una luz indeficiente; o bien, si procede de una luz indeficiente como de un primer principio, no se excluye, sin embargo, por completo una luz creada defectible que pudiera ser como un principio intermedio».²⁰ Es claro que esa *luz creada defectible* que ilumina como principio intermedio, es aplicable tanto al ángel como al hombre, el cual, entonces, también enseña e ilumina al discípulo. Aun siendo defectible la luz del maestro, causa más perfectamente la ciencia que la sola realidad material creada que es inteligible sólo en potencia.

Se ve, entonces, cómo la actividad docente en tanto es una iluminación, es una ayuda para el discípulo que, gracias a la luz que le aporta el maestro, puede ver la verdad con más claridad, de modo más perfecto y así ordenarse convenientemente a su propia realización. Esa iluminación que realiza el docente no reemplaza ni a la Luz divina, que enseña interiormente, ni a la misma luz del discente que causa la ciencia en su interior, pero es una luz que se hace necesaria y conveniente. ¿Por qué es conveniente? Pues porque el maestro propone la verdad que él conoce, en cierto modo dividida, para que propuesta de ese modo más particular, sea más perfectamente conocida, acomodándose a la capacidad de los discípulos. El verdadero maestro de ningún modo gusta de lucir, de brillar él, pronunciando palabras sabias, pero ininteligibles e inaccesibles para sus discípulos, sino que es aquel que ilumina, que clarifica, lo que de suyo es difícil de comprender. Desciende hasta los discípulos, no para quedarse allí, sino para elevarlos a grados más sublimes de conocimiento. Y esa posibilidad de iluminación se funda en que el maestro ha conocido la verdad en su interior y la propone con generosidad para ser conocida por otros. He aquí al verdadero maestro causa de nuestro crecimiento intelectual y de nuestra alegría, sin el cual caminamos como en tinieblas.

20. *DV*, q. 11, a. 3, ad. 7.

Se habla del maestro sólo en la medida en que tiene relación con el aprender, es decir, en la medida en que es causa del aprender. Aunque es obvio, conviene recordar que sólo hay maestro si alguien aprende de él o gracias a él. Podemos ver con evidencia esta verdad elemental, pero necesaria, pensando en que no hay maestros de leones sino sólo domadores de leones, por más que uno tenga la ciencia de lo que es un león. Dicha ciencia no se transmite a los leones sino a los hombres. En efecto, hay también incluso maestros de domadores de leones.

JOSÉ M.^a PETIT SULLÁ: Revista *Espíritu*, núm. 111

En torno a la Universidad católica

JOSÉ MARÍA ALSINA ROCA

LA Universidad es, sin ninguna duda, una de las instituciones sociales de mayor arraigo social y a la que a lo largo de su historia, a pesar de todos los cambios, se le reconocen unas funciones singulares que no son totalmente heterogéneas con las fundacionales. Universidades de gran prestigio muestran como mérito especialísimo su origen secular y la mayor parte de ellas conservan costumbres académicas que son reflejo de esta dilatada historia. Actos académicos, grados, edificios y otros muchos aspectos reflejan esta realidad.

También es verdad que, como tantas otras instituciones de arraigo histórico, esta institución ha estado sometida en los últimos años a unos cambios y transformaciones que podrían hacer pensar que también a ella le ha llegado el momento de una transformación radical. Algunas de estas transformaciones son fruto de los cambios sociales y las necesarias adaptaciones que tiene que realizar toda institución que pretenda estar al servicio de la sociedad; otras son más discutibles aunque se pretendan justificar como exigidas por las anteriores. Por ejemplo, se afirma con cierta frecuencia que el saber, el conocimiento, no constituye ya, en nuestros días, el principal objetivo de la actividad universitaria. Si fuera así, quizá tendríamos que reconocer que la institución ha sufrido tal cambio que ya sólo conservamos de ella su nombre.

Se puede constatar como los intereses personales, las coyunturas políticas, la instrumentalización por el poder y la inercia institucional fueron causa de que fuera perdiendo el vigor y entusiasmo original que acompañaron el objetivo central de su actividad: la búsqueda y la comunicación de la verdad.

La universidad es la institución europea por excelencia, constituida por la comunidad de profesores y alumnos, con unos estudios reconocidos socialmente, y gozando, por lo menos inicialmente, de una gran autonomía, creada durante la Cristiandad medieval, por una iniciativa generalmente conjunta de la Corona y de la Iglesia. A lo largo de su historia, especialmente a partir del siglo XVI, se extiende por todo el mundo acompañando la misma expansión de la cultura occidental. Por ello podemos decir que es fundamental su contribución a que el proyecto cultural cristiano de Europa trascendiera sus fronteras. La universidad había sido fundada al servicio de un proyecto cultural, fundado en una sabi-

duría de raíz teológica, que buscó y encontró en la filosofía griega un instrumento filosófico coherente con ella. Todo ello puesto al servicio del fin último de la vida humana siempre presente en todo su quehacer. Además del saber teológico y filosófico, también las exigencias de la vida humana en sus aspectos corporales y sociales serán objeto de su actividad académica. A este proyecto cultural obedecen la conocida división de la Universidad medieval en las facultades de Artes, Derecho, Teología y Medicina.

Ni la demanda de personas con preparación profesional o educación general ni las demandas y motivos gubernamentales, eclesiásticos, sociales y económicos fueron los factores primarios constitutivos, realmente fundamentales y determinantes, subyacentes al origen y naturaleza de las universidades como comunidades totalmente nuevas y sedes de la enseñanza y del estudio. Esto no significa que no se reconociera la utilidad de estos conocimientos para la formación de las personas que ocuparán los puestos de responsabilidad social, ya sea en el ámbito eclesiástico o en el político. En todo caso, podríamos decir que la consideración del carácter primordial del conocimiento explica su fecundidad en el orden práctico.

Originalmente, el título de licenciado no era un reconocimiento profesional que habilitase para un ejercicio determinado. El mismo prestigio de los conocimientos reconocidos abría posibilidades profesionales indudables. De este modo, la doble finalidad claramente jerarquizada de transmisión de conocimientos y profesionalización se alcanzaba simultáneamente.

Esta doble finalidad, sin ser negada, estuvo sometida a diversas interpretaciones en momentos posteriores de su historia. La cuestión principal es la respuesta sobre el lugar que ocupa el conocimiento en la vida del hombre, y concretamente el sentido último de la finalidad de la actividad puramente especulativa. Como ha observado A. Toynbee en su *Estudio de la Historia*, la filosofía a partir de Descartes se apartó de su proyecto original griego y se convirtió en un saber al servicio de lo útil, especialmente en el ámbito del poder. Por ello mismo, afirma el autor inglés, que la filosofía moderna tiene más afinidad con las actividades llevadas a cabo por los «sabios» babilónicos que por los filósofos grie-

gos. En Babilonia la ciencia astronómica estuvo ligada a la astrología como consecuencia del prestigio social adquirido por un saber como el astronómico, y arrastrados por este mismo objetivo social no científico se pretendió encontrar en el estudio de los astros el conocimiento del futuro de los acontecimientos humanos. De este modo en la sociedad babilónica la ciencia era sinónimo de poder. El conocimiento de la realidad era clave para poder desentrañar aquello que se consideraba fundamento del poder político: el conocimiento del futuro. La astronomía fue el precedente inmediato de la astrología. Lo científico dio lugar a lo mítico y no al revés, como generalmente se afirma. De acuerdo con este planteamiento que sugiere Toynbee, la filosofía como actividad especulativa que se justifica por sí misma o como saber práctico dirigido a ordenar la vida moral de los hombre queda sin justificación. Todo saber tiene que asumir directamente o indirectamente una dimensión de utilidad. Este cambio significa en la vida universitaria una transformación del proyecto cultural originario.

A partir de aquel momento la Universidad inicia su decadencia; son frecuentes las críticas dirigidas a una comunidad que no aporta beneficios a la vida social. Por otro lado, los mismos miembros de la institución universitaria buscaban en ella otras finalidades ajenas al conocimiento: alcanzar una mayor proyección en la vida pública constituía uno de los objetivos fundamentales de la vida universitaria.

Por lo tanto, podemos constatar cómo la pérdida de sus características originales son también la causa de su descrédito social. El razonamiento es evidente, si el conocimiento sólo se valora por su dimensión práctica o por su capacidad de aportar una mejora material de la vida social, el juicio sobre la Universidad era ser una institución anquilosada ajena a las nuevas exigencias de la vida social.

Nuevas circunstancias políticas que conmovieron la sociedad europea hasta sus más profundas raíces también van a afectar, como no podía ser de otro modo, al modelo universitario. La sociedad europea del siglo XIX está marcada por el proyecto napoleónico, con sus realizaciones, sus críticas y sus fracasos. La universidad también se pone al servicio de este nuevo proyecto; nuevas exigencias de estudio dirigidas ahora a garantizar el funcionamiento del nuevo Estado. Al mismo tiempo, hay que tener presente que este nuevo Estado tiene como objetivo último conformar un nuevo tipo de hombre y con ello un nuevo tipo de sociedad.

En aquella misma década en que se fundó la Universidad Imperial napoleónica y en la cercana Prusia, nació en la atmósfera del idealismo alemán un nuevo género de universidad que tendría no menor influencia que la napoleónica. Sus principales

propulsores fueron los filósofos Schelling y Fichte y el barón Guillermo von Humboldt, filólogo y humanista. Y con respecto a la renovación de la universidad, el enfoque fue radicalmente distinto de la napoleónica: la Universidad Humboldtiana, creada en 1810, se edificó basándola en la investigación científica y en la incorporación de los nuevos resultados en la enseñanza. La reforma se propuso impulsar el desarrollo de todas las ciencias: las del espíritu, las naturales y las exactas y, en el campo médico, sobre todo las disciplinas básicas.

Esos nuevos patrones institucionales, fruto de proyectos culturales diversos, inspiraban los nuevos modelos universitarios, y mantenían, sin embargo, muchas formas de la antigua institución. No se quiso renunciar al prestigio derivado de su origen histórico. Las nuevas necesidades de formación en orden a la profesionalización que fueron surgiendo a lo largo del siglo XIX y primera mitad del XX encontraron lugar en establecimientos académicos que no recibieron el nombre de universidad. Continuaba la Universidad centrada en el Derecho, la Medicina, las Ciencias exactas y empíricas y en un saber cultural más o menos humanista. En algunas universidades alemanas y de origen anglosajón, aún formaba parte de la costumbre académica que el rector procediera del ámbito del saber teológico o filosófico, considerado la auténtica expresión del saber propiamente universitario. Por igual motivo el título de máximo nivel académico era el de «Doctor en Filosofía», aun cuando no siempre significaba que el titular tuviese conocimientos de filosofía.

A partir de la segunda mitad del siglo XX entramos en un proceso de cambio que hace difícil reconocer en la actual universidad no sólo la institución originaria sino también en muchos casos los nuevos modelos creados durante el siglo XIX.

Cada vez más la universidad es un conjunto de escuelas de formación profesional media o superior, que se han ido integrando en el ámbito universitario, teniendo algunas de ellas unas exigencias científicas mínimas, dado su carácter eminentemente práctico, que coexisten con las antiguas facultades que han conservado sus nombres –Derecho, Medicina–, y junto a ellas institutos de investigación altamente especializados, ligados frecuentemente con la utilización de la tecnología más avanzada. La actividad docente no constituye para muchos profesores su principal actividad, más bien tendríamos que decir que es algo que se soporta con resignación o con dificultad. Los alumnos detectan rápidamente que ya no son, a pesar de declaraciones más o menos demagógicas, el principal protagonista de la actividad universitaria. Mientras tanto, multiplicamos los exámenes reconociendo que ya no se puede motivar a los alumnos por el interés que suscita lo que

se enseña, lo que nos obliga, si queremos que el alumno estudie, a motivarlo con el interés por sus resultados académicos. Es la confesión de un fracaso no siempre reconocido pero sí acompañado muy a menudo por las quejas sobre un alumnado apático y desinteresado.

Esta breve memoria de la institución universitaria nos ha llevado a señalar reiteradamente como la búsqueda de la sabiduría, en el sentido más amplio de la palabra, ha estado en las entrañas del nacimiento de esta *alma mater*. Cuando esta búsqueda se ha debilitado no sólo la institución se ha transformado sino que ha perdido el norte en su actividad. Los problemas se han multiplicado, la actividad docente ha perdido interés, la fragmentación de los conocimientos, fruto de la especialización y de la ausencia de un conocimiento integrador, ha llevado a la imposibilidad de constituir una verdadera comunidad universitaria. Coexisten los profesores en una misma institución y coinciden en algunos de sus actos institucionales pero ya no participan de unas mismas preocupaciones intelectuales. Mientras tanto, el agobio por la investigación, la actividad realmente valorada en la vida universitaria y la multiplicación de la tarea calificadora de los alumnos poco motivados da lugar a que desaparezca aquello que tendría que ser y ha sido uno de los pilares de la vida universitaria: la relación personal maestro-alumno. Sólo se aprende y se enseña cuando la relación docente se desborda en una relación de profunda y singular amistad entre el alumno y el profesor.

Es muy frecuente encontrarse en la presentación de muchas universidades católicas la utilización de dos palabras: *excelencia* e *identidad católica*. Creo que sería extraño que un *Studium generale* como el de París, el de Oxford o el de Bolonia se hubieran referido a su labor académica con estas palabras. Si una universidad no tuviera esta pretensión de excelencia ya no sería universidad. No hay tarea más excelente que la búsqueda y enseñanza de la verdad, una verdad que no sólo es lo único que satisface a la inteligencia sino que también es comunicación de vida y de vida abundante. Para una mentalidad medieval no hay nada propiamente universal si no es católico, universalidad que no es heterogénea con lo «universitario» no sólo etimológicamente sino también en lo que se refiere al contenido de su actividad y a las actitudes de sus miembros. La universidad nace de un proyecto cultural conformado por una visión de la vida del hombre, de la historia y la sociedad que tiene en su centro la fe cristiana. Sólo ella fue capaz de alumbrar una actividad especulativa que penetró en todos los ámbitos de la vida humana, porque nada humano le era indiferente. Todo encontraba su sentido y en todo ello brilló la fe que la inspira.

En nuestros días ya no resulta innecesario, sino todo lo contrario, explicitar que forma parte de la singularidad de una universidad la aspiración a que su labor también esté penetrada e iluminada por la fe cristiana. Por ello las palabras del obispo Fernando Sebastián nos ayudarán a realizar una reflexión sobre las exigencias de una universidad católica. Pero antes de resumir su pensamiento quisiera que tuviésemos en cuenta un principio esencial. Lo propio de una universidad es que sea católica. Lo de católica no añade algo extraño a la universidad sino que la hace posible. Cuando las universidades dejan de estar penetradas por la fe cristiana empiezan a dejar de ser universidades. Pueden ser centros de enseñanza superior muy especializados, realizar una investigación muy avanzada tecnológicamente, escuelas de formación de funcionarios competentísimos o de dirigentes empresariales muy eficaces, pero dejan de ser un lugar donde los hombres movidos por amor a la verdad, se dedican a ella, se la comunican, como algo que es más que conocimiento porque también es vida. Desde esta perspectiva recojo la reflexión que realiza monseñor Fernando Sebastián sobre las notas características de una universidad católica:¹

En primer lugar, en una universidad católica la tarea docente e investigadora está movida por el amor a la verdad, un amor que nace del interés, respeto y veneración por la verdad de las cosas, en la confianza en la inteligibilidad y en la bondad de la creación, en la capacidad de la razón para conocer todo lo existente.

La fe en un Dios creador que por amor crea todas las cosas. Éstas serán objeto de la investigación humana y en ellas descubrirá la huella de su Creador, pero donde se manifiesta su amor creador es especialmente en el hombre. Aquí el hombre encuentra el fundamento de su dignidad, de su grandeza, de sus posibilidades de conocimiento y de las exigencias de su vida.

La fe en el Dios creador nos dice que todo fue hecho por Dios para el bien del hombre por lo cual podemos pensar que no conocemos del todo una cosa mientras no la situemos en el conjunto del universo al servicio de la verdad y del bien del hombre.

La fe no altera la autonomía de la ciencia, al contrario obliga a respetar cuidadosamente el método racional y científico para descubrir con exactitud lo que se pretende conocer.

A los estímulos de la fe hay que añadir los de la caridad. El amor, ilumina, acerca, ensalza las reali-

1. FERNANDO SEBASTIÁN: *La universidad católica en un mundo laicista. Universidad católica: ¿Nostalgia, mimetismo o nuevo humanismo?*, Universidad Francisco de Vitoria, Madrid, 2009.

dades del ser o de los seres queridos y facilita el conocimiento. Pero no solamente esta fe y caridad hacen posible e impulsan la actividad propia de la vida universitaria sino también son el fundamento de su vida comunitaria. La actividad docente es un acto movido por la caridad, es decir, de profunda amistad hacia el otro. Como ha recordado recientemente Benedicto XVI el acto docente es un ejercicio de «caridad intelectual».

Una universidad católica así concebida se mantiene independiente de las presiones políticas y económicas. Estará atenta a las necesidades de la sociedad para formar buenos profesionales, no caerá en la tentación del mercantilismo ni del pragmatismo. Mantendrá siempre un espacio para la filosofía y las humanidades en sus itinerarios formativos. También procurará que la fe ilumine todo el conjunto de conocimientos, y al mismo tiempo hará posible una formación teológica mediante la cual los alumnos obtengan un conocimiento razonado de los fundamentos de la fe cristiana.

Una universidad católica se caracteriza por ser el lugar privilegiado donde se desarrolla de forma espontánea el diálogo entre la fe y la cultura. Es decir, que la fe iluminando y purificando la razón dará lugar a un conocimiento más profundo y preciso de la realidad y a una educación en que la verdad y el bien constituyan el sustrato intelectual de toda la enseñanza universitaria.

Con esta formación procurará que salgan de sus aulas hombres y mujeres bien pertrechados culturalmente, que sean capaces de dar un testimonio aquilatado de las verdades de fe, ciudadanos capacitados para actuar e influir en los diferentes campos de apostolado y de la vida cultural, social y política.

Para terminar será oportuno recordar una reflexión que escribió Juan Pablo II en su libro *Memoria e identidad*.²

En 1994 tuvo lugar en Castelgandolfo un simposio sobre el tema de la identidad de las sociedades europeas. La cuestión en torno a la cual se desarrollaba el debate se refería a los cambios que introdujeron los acontecimientos del siglo xx en la conciencia de la identidad europea y de la identidad nacional, en el contexto de la civilización moderna. Al

2. JUAN PABLO II: *Memoria e identidad*, La Esfera de los Libros. Madrid, 2005 pags. 177-179.

comienzo del simposio Paul Ricoeur habló de la memoria y del olvido como dos fuerzas importantes y, en cierto modo, contrapuestas que actúan en la historia del hombre. La memoria es la facultad que fragua la identidad de los seres humanos tanto en lo personal como en lo colectivo. Porque a través de ella se forma y se concretiza en la *psique* de la persona el sentido de la identidad. Entre tantos comentarios, hubo uno que me llamó poderosamente la atención. Cristo conocía esta ley de la memoria y recurrió a ella en un momento clave de su misión. Cuando instituyó la Eucaristía durante la Última Cena dijo: «Haced esto en recuerdo mío». La memoria evoca recuerdos. Así pues, la Iglesia es de algún modo «memoria viva» de Cristo: del misterio de Cristo, de su pasión, muerte y resurrección, de su Cuerpo y de su Sangre. Esta «memoria» se realiza mediante la Eucaristía. En consecuencia, los cristianos, al celebrar la Eucaristía, es decir, haciendo «memoria» de su Señor, descubren continuamente su identidad. La Eucaristía manifiesta algo más profundo aún y a la vez más universal: la divinización del hombre y de la nueva creación en Cristo. Habla de la Redención del mundo. Pero esta memoria de la redención y de la divinización del hombre, tan profunda y universal, es también fuente de muchas otras dimensiones de la memoria del hombre, tanto personal como comunitariamente considerado. Permite al hombre entenderse a sí mismo desde sus raíces más profundas y, al mismo tiempo, en la perspectiva última de su humanidad. Le hace comprender también las últimas comunidades en que se fragua su historia: la familia, la ascendencia y la nación. En fin, le permite adentrarse en la historia de la lengua y de la cultura, en la historia de todo lo que es verdadero, bueno y hermoso.

Siguiendo esta rica sugerencia de Juan Pablo II me parece que se puede afirmar que si queremos entender el sentido e identidad de la universidad en nuestros días también tenemos que hacer un ejercicio de memoria que nos permita descubrir en su historia originaria y fundacional todo aquello que la institución tiene de bueno, verdadero y hermoso, y con toda seguridad esta memoria fecunda nos hará capaces de renovar esta institución venerable por sus años, benemérita por sus servicios al bien del hombre y verdadera *alma mater* para tantas generaciones de hombres y mujeres que han dedicado su vida a la búsqueda y enseñanza de la verdad.



El «sistema preventivo» de san Juan Bosco y la educación en la familia

MERCEDES PALET FRITSCHI

EN la obra y vida de san Juan Bosco se encuentran muchas orientaciones y consejos educativos de gran actualidad psicológica y educativa para una consideración de la educación cristiana (en la familia) que atienda las aspiraciones y las necesidades y circunstancias propias de la infancia y de la primera juventud.

Pero, además, san Juan Bosco, profundo conocedor del alma infantil (especialmente del alma del niño varón), propone muchas indicaciones que siguen manteniendo una vigencia extraordinaria, incluso cuando se tiene en cuenta la época en la que fueron propuestas a los jóvenes y educadores de su tiempo. Más allá de la atención a cuestiones de la formación e instrucción de los niños y jóvenes y de su crecimiento psicomoral, las enseñanzas de san Juan Bosco en materia educativa persiguen un fin declarado: el de desplegar un *programa de santidad juvenil*. Para san Juan Bosco –y en ello parecía seguirle de modo muy especial Juan Pablo II–, «*el Señor ama de un modo muy especial a los jóvenes*».¹ De ese especialísimo amor por la juventud del que san Juan Bosco vivamente participaba nacen una serie de consideraciones y advertencias que, también por su profundidad y acierto psicológicos, se hacen también especialmente prácticos en el ámbito educativo de la familia.

En su obra *El joven cristiano* san Juan Bosco parte del convencimiento de que «*la salvación del cristiano depende ordinariamente de los años de juventud*».² Por esta razón, el máximo empeño y atención educativos de padres, educadores y maestros deben concentrarse en esta primera época de la vida, en la que niños y jóvenes están «*aún a tiempo de hacer muchas obras buenas*».³ Pero es en las mismas condiciones de la infancia y de la juventud en las que el santo descubre las dos mayores circunstancias de carácter más psicológico que el demonio suele aprovechar para alejar a los jóvenes de la virtud. La primera, la tentación de hacer creer a niños y jóvenes que la vida cristiana, la vida de santidad, sea una vida melancólica y privada de toda diversión y pla-

cer.⁴ Por eso, según san Juan Bosco, el primer lazo que suele tender el demonio a niños y jóvenes consiste en ponerles «*delante de los ojos la imposibilidad de mantenerse en el difícil camino de la virtud*» por la falta de placeres y de diversión.⁵ Y la segunda, la de que niños y jóvenes tienden por naturaleza a considerar que gozarán de una larga vida y que, por lo mismo, en el futuro siempre dispondrán de oportunidades para rectificar los errores cometidos en la actualidad. Pero a esa tendencia el santo la llama «*falsa esperanza de larga vida*» que, si bien es natural y un signo de la vitalidad propia de la juventud, no por ello deja de ser aprovechada por el enemigo del alma (y en nuestros días más que nunca fomentada por la superficialidad de la vida mundana) para tentar al joven con la *falsa esperanza* de poder posponer *indefinidamente* el ejercicio de las buenas obras.

San Juan Bosco, sin olvidar nunca que la educación de la juventud es un *arte difícil*,⁶ presenta un método de *vida alegre y fácil*, pero suficiente para que los niños y los jóvenes puedan llegar a ser el consuelo de sus padres, el honor de la patria, buenos ciudadanos en la tierra y, después, moradores felices del cielo.⁷

Veamos seguidamente los puntos fundamentales en los que se basa este «sistema preventivo» para constatar que de una manera especial competen y son muy congruentes con la vida de familia, muy especialmente gracias al ejemplo de vida y virtud de los padres.

Para san Juan Bosco ese difícil arte de educar se centra, por una parte, en *la promoción y el fomento* de una serie de acciones y actitudes que un joven necesita para alcanzar la virtud:

- 1- Conocimiento de Dios
- 2- La obediencia a sus padres y educadores
- 3- El respeto a los lugares sagrados y a los ministros del Señor

4. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 508.

5. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 524.

6. S. JUAN BOSCO, *El sistema preventivo de la educación de la juventud, Obras fundamentales*, BAC, 1995, p. 561.

7. Cf. S. JUAN BOSCO, *El joven cristiano, Obras fundamentales*, BAC, 1995, p. 509.

1. S. JUAN BOSCO, *El joven cristiano, Obras fundamentales*, BAC, 1995, p. 511.

2. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 512.

3. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 511.



San Juan Bosco

4- La lectura espiritual y la Palabra de Dios

5- La devoción a María Santísima⁸

Por otra parte, según san Juan Bosco, en el *evitar* y huir de una serie de circunstancias y situaciones:

1- El ocio

2- Las malas compañías

3- Las malas conversaciones

4- El escándalo⁹

La promoción y fomento de estas acciones y actitudes tiene, originalmente, su lugar natural y principalísimo en la familia, «Iglesia doméstica», porque el amor de los padres *dispone y habilita el corazón del hijo* para la recepción del bien y de las verdades que los padres le comunican.¹⁰ Para san Juan Bosco la educación se expresa con aquel lenguaje del amor que va conquistando el corazón del

8. Cf. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, pp. 510-518 y p. 526.

9. Cf. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, pp. 518-522.

10. SANTO TOMÁS DE AQUINO, *Suma teológica* I-II, q. 28, a. 5, advertencia única: Al amor pueden atribuirse cuatro efectos próximos, a saber: la licuefacción o derretimiento, la fruición, el desfallecimiento y el fervor. [...] Ahora bien, pertenece al amor que el apetito se haga adecuado para recibir el bien que se ama, en cuanto lo amado está en el amante, según se ha dicho (q.1 a.2). [...] En cambio, la licuefacción o derretimiento comporta un reblandecimiento del corazón, que le hace hábil para que en él penetre el bien amado.

discípulo y ejerciendo sobre él gran influencia, permitiendo al niño, al educando, aquel conocimiento experimental simple y vital por el cual el niño se nutre de *quien* le dice las cosas y de *quien* se las muestra. Se trata de un conocimiento que comporta una unión intencional del niño muy especialmente con sus padres, pero también con los educadores buenos por la que, además, queda *vinculado* a aquel que le dice qué y cómo son las cosas y que, por naturaleza, tiene su lugar propio de adquisición: *la familia fundada en el matrimonio indisoluble entre un hombre y una mujer*.¹¹

* * *

En su obra *El joven cristiano*, san Juan Bosco incluye, finalmente, algunos consejos prácticos para la vida concreta y para la vida espiritual de niños y jóvenes que son también de gran interés y manifiestan, nuevamente, el profundo conocimiento que el santo tenía de las muchas necesidades pero también de la vitalidad y del deseo de bien propios de la psicología infantil y juvenil.

Las virtudes principales propias de la infancia y de la primera juventud son, según san Juan Bosco, la *piEDAD* y la *oración*, la *obediencia* y la *pureza*, por un lado; y, por el otro, algunas virtudes particulares propias de la templanza y de la fortaleza que los niños más mayores y los jóvenes particularmente necesitan para huir sobre todo de las tentaciones del ocio y de las malas compañías.¹² Esas virtudes son el *estudio*¹³, la *modestia*, el ejercicio en las artes «mecánicas y liberales», el *trabajo doméstico*, el *juego* y un adecuado ejercicio físico y, también, el *ayuno* para los niños más mayores.

Y todo ello bajo la guía y el concurso de la gracia divina, pues, además de corregir y ordenar las inclinaciones desordenadas y fomentar y ordenar las buenas desde la más tierna infancia, sobre todo, lo que la educación persigue es «*iluminar el entendimiento y fortalecer la voluntad con las verdades sobrenaturales y los medios de la gracia, sin la cual no es posible dominar las perversas inclinaciones y alcanzar la debida perfección educativa de la Iglesia*».¹⁴ Huyendo por ello de todo naturalismo peda-

11. Cf. PALET, M., *La familia educadora del ser humano*, Scire, Barcelona, 2000, p. 136-137.

12. En este contexto merece especial mención la insistente atención que san Juan Bosco presta a la cuestión del *ocio desordenado* y a las peligrosas consecuencias que éste conlleva, pues, especialmente en relación con los niños y jóvenes, lo entiende como el «*padre de todos los vicios*». *El joven cristiano, Obras fundamentales*, BAC, 1995, p. 528.

13. Sobre todo de la historia y de la geografía.

14. Pío XI, *Divini illius magistri*, 44.

gógico que «*de cualquier modo excluya o merme la formación sobrenatural cristiana en la instrucción de la juventud*»; y huyendo además de todo método de educación que «*se funde, total o parcialmente, en la negación o en el olvido del pecado original y de la gracia, y, por consiguiente, sobre las solas fuerzas de la naturaleza humana*». ¹⁵ Es por esta razón que san Juan Bosco insiste repetida y encarecidamente en la necesidad de la recepción frecuente de los sacramentos de la *confesión* y de la *eucaristía*.

* * *

El método educativo de san Juan Bosco se fundamenta en lo que el llama el «sistema preventivo». Este sistema «*consiste en dar a conocer las prescripciones y reglamentos de un instituto y vigilar después de manera que los alumnos tengan sobre sí el ojo vigilante del director o de los asistentes, los cuales como padres amorosos, sirvan de guía a toda circunstancia, den consejos y corrijan con amabilidad; que es como decir: consiste en poner a los niños en la imposibilidad de faltar*». ¹⁶

El «sistema preventivo» de la educación de los niños consiste ante todo en vigilar, orientar, guiar, aconsejar y corregir a los niños y jóvenes poniéndoles en la «*imposibilidad de faltar*».

Es un sistema que emana principalmente de la caridad, la cual «no se identifica con un movimiento sentimental lleno de bondad, sino que se apoya completamente en la experiencia natural de la bondad de Dios», ¹⁷ y que «*descansa por entero en la razón, en la religión y en el amor; y excluye, por consiguiente, todo castigo violento y procura alejar aun los suaves*». ¹⁸ Ello no quiere decir que sea un sistema que no se sirva de la corrección, porque «no hay educación cristiana sin *corrección*, como no hay caridad sin verdad». ¹⁹

Desde la perspectiva del padre y del educador lla-

15. Pío XI, *Divini illius magistri*, 45.

16. S. JUAN BOSCO, *El sistema preventivo de la educación de la juventud*, *Obras fundamentales*, BAC, 1995, p. 562.

17. AMADO, A., *La educación cristiana*, Editorial Balmes, 1999, p. 120.

18. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 562.

19. AMADO, A., *Ibid.*, p. 120: «La corrección es, por parte de quien tiene autoridad, o del *hermano*, poner al otro en la verdad. En la educación cristiana se habla, consiguientemente, de *corrección fraterna*, de *corrección entre hijos de un mismo Padre*. La corrección está movida por el amor y *el que no corrige a sus hijos, los odia*. La verdadera corrección no deja al hombre *solo* sino que lo *acompaña* hacia la verdad. La caridad como motivo y fin de la educación cristiana no instituye un sistema *correcional* a base de penas y castigos, sino que busca la *corrección fuerte* del que odia el mal».

ma mucho la atención esa *clave educativa* que san Juan Bosco propone como síntesis de su método preventivo: «*poner a los niños en la imposibilidad de faltar*». Ello sólo es concebible desde una actitud vigilante que, desde la experiencia del amor de Dios, «descubre la *violencia* y la *fuerza* del mal y del pecado y los modos insospechados en que penetra en las almas; el educador *vela, vigila, ceta* el bien de las almas y no condesciende con la *iniquidad*». ²⁰

Las razones por las que san Juan Bosco entiende que el sistema preventivo es «del todo preferible» denotan el conocimiento profundo y acertadísimo que el santo tenía de la psicología infantil, pero, a la vez, ponen de relieve las actitudes principales de la educación de los hijos en el seno de la familia cristiana.

Esas razones son, en primer lugar, la *ligereza infantil*. «La razón fundamental [que hace preferible el sistema preventivo] es la *ligereza infantil*, por la cual fácilmente se olvidan los niños de las reglas disciplinarias y de los castigos con que van sancionadas. A esa ligereza se debe el que, a menudo, un jovencito sea culpable de una falta y merecedor de un castigo al que no había nunca prestado atención y del que no se acordaba en el momento de cometer la falta y que ciertamente hubiera evitado, si una voz amiga se lo hubiera advertido». ²¹ Se trata de una ligereza infantil que no busca (siempre) intencionalmente cometer la falta, ni mucho menos, el mal. Es una ligereza causada sobre todo por la inmadurez y la falta de experiencia, que son propias de la infancia, y que desembocan rápidamente en la «*inevitable distracción e imprudencia*». ²² San Juan Bosco veía en esta inexperiencia, en esta falta de organización de la vida psíquica, en la falta de *reflexión* y de *instrucción* la causa de que (especialmente) los niños *abandonados a sí mismos* se dejen arrastrar ciegamente al desorden.

En la sociedad y el modo superficial de vida de nuestros días son muchos los niños y jóvenes que quedan expuestos a ese «quedar abandonados a sí mismos» y a manos de elementos que impactan directamente en el alma infantil, generando un torbellino de perniciosas imágenes y percepciones en la memoria infantil, que dificultan en gran medida la reflexión y la instrucción. En el seno de la familia cristiana, por la acción educativa de los padres, por la instrucción moral y cristiana, se inicia y promueve aquel debate interior que es necesario para el discernimiento moral de los propios actos y sin cual no es posible aquella reflexión que, con la

20. AMADO, A., *Ibid.*, pp. 120-121.

21. S. JUAN BOSCO, *El sistema preventivo de la educación de la juventud*, op. cit., p. 562.

22. BRAIDO, P., *El sistema educativo de Don Bosco. Prevenir, no reprimir*, CCS, Madrid, 2001, p. 220.



San Juan Bosco rodeado de un grupo de alumnos

adquisición ordenada de una experiencia enriquecedora, permitirá la emisión de un juicio prudente sobre sí mismo.

En segundo lugar, por la tendencia natural del niño a la *alegría*, a la *diversión*, al *juego* y al *placer*. A san Juan Bosco no se le escapaba que «es algo muy difícil lograr que los jovencitos tomen gusto a la oración. A su edad tan voluble, les hace parecer aburrida y, también, enormemente pesada cualquier cosa que requiera una gran atención mental».²³ Esa tendencia infantil a la diversión y al juego hace aparecer demasiado «difícil» y «aburrida» una vida espiritual *seria*.²⁴ Y, sin embargo, según san Juan

23. BRAIDO, P., *Ibid.*, p. 221.

24. Para san Juan Bosco la vida espiritual, ya desde la infancia, tiene un claro carácter de seriedad. Si bien el santo sabe de la propensión al juego y a la diversión propios de los niños, no les exime por ello de ciertas responsabilidades morales de acuerdo con su edad y por eso advierte muy seriamente a los educadores y especialmente a los confesores de los niños: «Pienso que las confesiones de muchos jóvenes no pueden regirse por las normas de la teología. Generalmente no se dan cuenta de las faltas cometidas desde los ocho a los doce años; y si un confesor no trata particularmente, de sondear e interrogarles, no recapacitan sobre ello y van adelante así construyendo sobre un falso terreno», en BRAIDO, P., *El sistema educativo de Don Bosco. Prevenir, no reprimir*, CCS, Madrid, 2001, p. 224, citando a san Juan Bosco en MB, p. 404 Ed. Esp, p. 347. En esta misma línea de preocupación por los inicios de la reflexión espiritual en los niños santo Tomás de Aquino advierte gravemente que «antes de llegar a los años del discer-

Bosco, para hacerse bueno se necesitan «sólo» tres cosas: *alegría*, *estudio* y *piedad*.²⁵ Para san Juan Bosco la alegría asume un significado religioso y no sólo porque la alegría es signo de virtud consumada, sino además porque *la hace coincidir con la santidad*.²⁶

El cuidado y la atención a una alegría sana, a juegos y diversiones oportunas, llenas de risas, de ruido y de mucho movimiento es muy propia de la actitud educativa de san Juan Bosco y resultan esencialmente orientativos en el modo educativo de la familia. «Debe darse a los alumnos amplia libertad de saltar, correr y gritar a su gusto».²⁷ Para educar a los hijos es necesaria la *alegría*. La vida cotidiana de familia, y muy particularmente la familia cristiana, con sus fiestas y tradiciones religiosas y particulares es el lugar adecuado para el crecimiento en la alegría que es propia del cristiano. Algunas características propias de la edad infantil, como son la *vitalidad interior*, la aguda *impresionabilidad* y *receptibilidad* de los niños son, además, nuevas razones que llevan a san Juan Bosco a preferir el «sistema preventivo» y a insistir en el cuidado de una *alegría sana* y de una *vida de piedad* adecuadas desde la más tierna infancia, porque «la juventud, hasta que no se hace esclava de los vicios, se detiene sólo de pasada en las otras cosas, pero las máximas religiosas, y sobre todo las máximas eternas, producen la más viva impresión».²⁸

En tercer lugar, san Juan Bosco prefiere el «sistema preventivo» porque supone un sistema de *amo-*

nimiento la falta de edad, que impide el uso de la razón, le excusa (a uno) de pecado mortal; por lo tanto, le excusará mucho más del pecado venial si comete algo que por su género sea tal. Mas cuando hubiere empezado el uso de la razón, no es excusable de la culpa del pecado venial y mortal. Pero lo primero que entonces le ocurre pensar al hombre es deliberar acerca de sí mismo. Y si en efecto se ordenare a sí mismo al fin debido, conseguirá por la gracia la remisión del pecado original. Mas si, por el contrario, no se ordenare a sí mismo al fin debido, en cuanto es capaz de discernimiento en aquella edad, pecará mortalmente no haciendo lo que está en sí. Y desde entonces no habrá en él pecado venial sin el mortal, a no ser que después todo le fuere perdonado por la gracia». SANTO TOMÁS DE AQUINO, *Suma teológica* I-II, q. 89, a. 6, in c.-

25. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, *Vida de Francisco Besuccio*, p. 300.

26. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, *Santo Domingo Savio*, p. 186: «Que sepas que aquí nosotros hacemos consistir la santidad en estar muy alegres».

27. S. JUAN BOSCO, *El sistema preventivo de la educación de la juventud, Obras fundamentales*, BAC, 1995, p. 563.

28. BRAIDO, P., *El sistema educativo de Don Bosco. Prevenir, no reprimir*, CCS, Madrid, 2001, p. 223.

rosa vigilancia correctiva²⁹ que, en la medida de lo posible, intenta evitar que el niño se sienta avergonzado por la falta cometida y busca «ganarle el corazón». ³⁰

El niño no sólo tiene que ser amado por sus padres y educadores, sino que, para que a su vez pueda amar y aceptar con amor el bien que se le propone y se le ejemplariza, tiene que *saberse amado*.³¹ «La educación requiere para su integridad de una relación personal. El educando sólo se forma ante *alguien*, y no ante *algo*. El educador sólo educa a *alguien*». ³²

Puesto que el principal agente de la educación es el educando mismo, el niño y el joven, de este *saberse amado* depende en gran manera que la educación alcance su fin, que es enseñar a vivir bien, para que el hombre tenga en sí mismo vida *plenamente humana*, en un auténtico vivir efusivo, donante.³³ Por eso, la educación «ha de hacer posible esa apertura y encuentro con los demás hombres y con Dios». ³⁴

Hay que recordar, en este sentido, que san Juan Bosco insistía en que el educador, debe «vivir consagrado a sus educandos y no aceptar nunca ocupaciones que le alejen de su cargo; aún más: *ha de encontrarse siempre con sus alumnos*», y «*no dejarles nunca solos*». ³⁵ La insistencia del Santo en este punto es notable: «*El educador es una persona*

consagrada al bien de sus discípulos, por lo que debe estar pronto a soportar cualquier contratiempo o fatiga con tal de conseguir el fin que se propone; a saber, la educación moral, intelectual y ciudadana de sus alumnos». ³⁶

Para san Juan Bosco la práctica del «sistema preventivo» está completamente apoyada en la caridad teológica y, por consiguiente, [solamente la familia cristiana], solamente el cristiano puede practicar con éxito el sistema preventivo. «*Razón y religión son los medios de que ha de valerse el educador, enseñándolos y practicándolos si desea ser obedecido y alcanzar su fin*»³⁷. Razón y religión sostenidas y alimentadas por la vida de sacramentos, «la confesión y la comunión frecuentes y la misa diarias son las columnas que deben sostener el edificio educativo»³⁸.

En nuestros días tan llenos de confusión y deterioro educativos es más importante que nunca recordar que *la educación o es cristiana o no es educación*. «Es, por tanto, de la mayor importancia no errar en materia de educación, de la misma manera que es de la mayor trascendencia no errar en la dirección personal hacia el fin último, con el cual está íntima y necesariamente ligada toda la obra de la educación. Porque, como la educación consiste esencialmente en la formación del hombre tal cual debe ser y debe portarse en esta vida terrena para conseguir el fin sublime para el cual ha sido creado, es evidente que así como no puede existir educación verdadera que no esté totalmente ordenada hacia este fin último, así también en el orden presente de la Providencia, es decir, después que Dios se nos ha revelado en su unigénito Hijo, único que es *camino, verdad y vida* (Jn 14, 6), no puede existir otra completa y perfecta educación que la educación cristiana». ³⁹

29. «*Si, pues, habéis de ser verdaderos padres de vuestros alumnos, es preciso que tengáis corazón de padres y jamás uséis la represión y el castigo sin razón, sin justicia, sino solamente como quien tiene que resignarse a ello por necesidad y para cumplir un doloroso deber*», carta de S. JUAN BOSCO escrita en 1883 y citada por AMADO, A., *Ibid.*, pp. 120.

30. S. JUAN BOSCO, *El sistema preventivo de la educación de la juventud*, op. cit., p. 561.

31. Cf. AMADO, A., *Ibid.*, p. 121.

32. Cf. AMADO, A., *Ibid.*, p. 22.

33. Cf. AMADO, A., *Ibid.*, p. 20.

34. Cf. AMADO, A., *Ibid.*, p. 21.

35. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 563.

36. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 565.

37. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 563.

38. S. JUAN BOSCO, *Ibid.*, p. 563.

39. Pío XI, *Divini illius magistri*, 5.

Dos pedagogías erróneas

Pedagogía donde todo depende del profesor, del libro, del instrumental, en definitiva de los medios extrínsecos al sujeto, porque ellos causarán la ciencia en el discente. Por otra parte, pedagogías donde todo consiste meramente en despejar, sin nunca nada proponer, esperando que se manifieste la ciencia ya poseída. Si lo primero puede tomar la forma de un autoritarismo pedagógico, y el discente tratado como objeto —recuerdo ahora el uso y abuso del término «motivar», como si fuese meramente mover desde fuera—, lo segundo sería un anarquismo pedagógico donde sólo hay que esperar que, con la edad aparezcan todos los conocimientos, o donde, jugando al baloncesto se aprendan matemáticas porque se remueven supuestos obstáculos, y así, por otra parte, no hay en esta visión verdadera perfección en la adquisición de la ciencia (o la virtud) porque ya todo ello estaba en el discente. En ambos casos el discente no es causa esencial de su saber.

JOSÉ M.^a PETIT SULLÁ: Revista *Espíritu*, núm. 111

El pecado original y la educación cristiana

Reproducimos, del libro La educación cristiana, de nuestro colaborador el doctor Antonio Amado (Barcelona, Scire, 2010), el apartado en que enumera los elementos que deben tenerse en cuenta en la educación cristiana dada la naturaleza caída por el pecado original.

La doctrina del pecado original se constituye en un elemento medular de la educación cristiana. La Iglesia ha precisado en diversas ocasiones la necesidad de considerar las consecuencias de ese pecado que gravitan sobre nosotros para que la educación corresponda a la verdad del hombre. «*La doctrina sobre el pecado original –vinculada a la de la redención de Cristo– proporciona una mirada de discernimiento lúcido sobre la situación del hombre y de su obrar en el mundo. Por el pecado de los primeros padres, el diablo adquirió un cierto dominio sobre el hombre, aunque éste permanezca libre. El pecado original entraña ‘la servidumbre bajo el poder del que poseía el imperio de la muerte, es decir, del diablo’.* Ignorar que el hombre posee una naturaleza herida, inclinada al mal, da lugar a graves errores en el dominio de la educación, de la política, de la acción social y de las costumbres» (CEC 407).

Los elementos que deben, por consiguiente, considerarse en la educación cristiana en atención al pecado original son:

a) El desorden principal del pecado original afecta más a las potencias apetitivas que a las aprehensivas. Es mayor el desorden en la voluntad que en el entendimiento, y por tanto, mayor la dificultad para que el hombre obre rectamente que para que su entendimiento sea iluminado.

b) Dado que en el hombre se desarrollan en primer lugar las potencias que pertenecen al apetito sensitivo, sin una corrección y ordenación de estas potencias heridas por el pecado, es prácticamente imposible lograr la rectitud de la voluntad y la claridad en el entendimiento.

c) Tampoco puede el hombre lograr la integración armónica en la vida *social* sin la moderación y encauce, según la *recta razón*, de las potencias que han sido desordenadas por el pecado original.

d) De manera muy especial la educación sexual no puede olvidar las tendencias desordenadas surgidas del pecado de Adán, y el modo vehemente en que ese desorden se apoya en unas tendencias de por sí naturales.

e) El pecado original hace que el hombre, por rehuir *naturalmente* de todo sufrimiento, presente una gran dificultad para obrar el bien. Aunque el sufrimiento es un mal, no lo es tan absoluto como la pérdida del bien; eliminar el sufrimiento compadeciéndose de las tendencias al deleite y goce sensible no es sino *odiar* al educando.

f) Por el pecado original el hombre tiende a *ensimismarse* y *enorgullecerse* en su propia obra. La potencia directiva en el desorden de la vida humana es la voluntad, que apoyada en la deficiencia que posee por la herida originaria en la búsqueda del bien, relativiza lo bueno reduciéndolo a un mero bien-paramí. La educación cristiana busca que el hombre pueda salir de esa reducción del bien a su propio gusto, y para ello se requiere de la obediencia.

g) La obediencia se ordena a que el hombre pueda ser completamente libre para amar a Dios. Esto no contraría, en verdad, a una auténtica autonomía, en el sentido de que sólo el hombre que obedece a Dios es autónomo, no esclavo de las pasiones, y puede integrar en la unidad de su vida las potencias inferiores.

h) El desorden producido por el pecado original afecta también a la naturaleza. La pedagogía cristiana ordena al hombre a un verdadero dominio de la creación mediante el trabajo.

La Iglesia se ha referido en numerosas ocasiones a las graves consecuencias que el olvido del pecado original tiene en la educación de la juventud. De un modo general la Iglesia llama la atención frente a las principales desviaciones que sin duda se producirán con apariencia de neutralidad o incluso de bondad:

a) No es posible dominar las tendencias desordenadas sin la gracia de Jesucristo. La existencia de las tendencias desordenadas no es un capítulo que se cierra sobre sí mismo en la pedagogía cristiana sino que más bien exige la necesidad del concurso de la gracia. «*‘Pegada está la necedad al corazón del muchacho, mas la vara del castigo la arrojará fuera’.* Es, pues, menester corregir las inclina-

*ciones desordenadas, fomentar y ordenar las buenas, desde la más tierna infancia, y sobre todo, hay que iluminar el entendimiento y fortalecer la voluntad con las verdades sobrenaturales y los medios de la gracia, sin la cual no es posible dominar las perversas inclinaciones y alcanzar la debida perfección educativa de la Iglesia».**

b) ES IMPOSIBLE SOMETER LAS PASIONES SIN SOMETERSE A DIOS. La obra educativa vincula necesariamente la obediencia a Dios con la victoria sobre las pasiones desordenadas. Es falso, por consiguiente, que al margen de ese sometimiento pueda el hombre conseguir una madurez afectiva o social. *«Porque es ley constante que quien se sometiére a Dios conseguirá refrenar, con la gracia divina, sus pasiones y su concupiscencia; mas quien fuere rebelde a Dios tendrá que dolerse al experimentar que sus apetitos desenfrenados le hacen guerra interior. San Agustín expone de este modo con cuanta sabiduría se halla esto así establecido: ‘Es conveniente, –dice– que el inferior se sujete al superior; que a aquel que desea se le sujete lo que le es inferior, sujétese a lo que es superior. ¡Reconoce el orden, busca la paz! Tú a Dios; la carne a ti. ¿Qué más justo? ¿Qué más bello? Tú al mayor y el menor a ti; sirve tú a quien te hizo para que te sirva lo que se hizo por ti. No reconocemos, en verdad, ni recomendamos este orden: ¡A ti la carne y tú a Dios! sino: ¡Tú a Dios y a ti la carne! Y si tú desprecias lo primero, es decir tú a Dios, no conseguirás lo segundo, esto es, la carne a ti. Tú que no obedeces al Señor, serás atormentado por el esclavo».*

c) LOS SUPUESTOS DEL NATURALISMO PEDAGÓGICO. Se entiende por naturalismo pedagógico el sistema educativo que pretende conseguir mediante ciertos métodos y apoyándose únicamente en las fuerzas de la naturaleza la educación integral del hombre. El naturalismo pedagógico excluye así la herida del pecado original y la necesidad de la Redención. Los principios de este naturalismo y confianza ilimitada en las capacidades del hombre se remontan a la filosofía racionalista en que la Revelación es reducida a una opinión o creencia frente a los derechos omnímodos de la Razón. *«Por lo mismo es falso todo naturalismo pedagógico, que de cualquier*

* Pío XI, *Divini illius magistri* (DIM), 44. Frente a los límites con que se tropieza en toda obra educativa, tanto por parte de los agentes educadores como frente a los que imponen los propios límites del educando, señala E. Stein: *«Sólo hay una fuerza formativa que, frente a todas las aquí nombradas, no está sometida a los límites de la naturaleza, sino que puede animar la forma interior misma desde dentro: es la fuerza de la gracia».* La mujer, su naturaleza y su misión, Monte Carmelo, Burgos 1998, p. 139.

modo excluya o aminore la formación sobrenatural cristiana en la instrucción de la juventud; y es erróneo todo método de educación que se funde, en todo o en parte, sobre la negación u olvido del pecado original y de la gracia, y por tanto sobre las fuerzas solas de la naturaleza humana» (DIM, 45).

El naturalismo pedagógico, consecuente con su principio, se moverá en la línea de afirmar la autonomía del educando, que en esta filosofía significará siempre emancipación de la ley divina.

d) LA AUTONOMÍA DEL EDUCANDO. El pecado original encierra en su raíz el desprecio a toda *autoridad* que participa y proviene de la *autoridad divina*. Se insinúa así un sistema pedagógico que introduce la idea de autonomía como emancipación de toda ley y toda obediencia. Sin embargo, como Dios quiere verdaderamente autónomo al hombre, para que libremente le busque y le ame, apoyándose en una realidad el naturalismo introduce el error. La Iglesia afirma la realidad *autónoma* del educando, pero no la contrapone a la obediencia ni a la autoridad. Dice el papa Pío XI: *«Tales son generalmente esos sistemas actuales de nombre diverso, que apelan a una pretendida autonomía y libertad ilimitada del niño, y que disminuyen o aun suprimen la autoridad y la obra del educador, atribuyendo al niño una preeminencia exclusiva de iniciativa y una actividad independiente de toda ley superior natural y divina, en la obra de su educación (...) Miserablemente se engañan en su pretensión de libertar, como ellos dicen al niño, mientras lo hacen más bien esclavo de su ciego orgullo y de sus desordenadas pasiones, porque éstas, por consecuencia lógica de aquellos falsos sistemas, vienen a quedar justificadas como legítimas exigencias de la naturaleza que a sí misma se llama autónoma»* (DIM, 45).

e) PECADO ORIGINAL Y EDUCACIÓN SEXUAL. El naturalismo pedagógico considera que por medios puramente naturales se puede inmunizar a los jóvenes contra los peligros de la concupiscencia. Para ello se elabora una educación sexual que, sin considerar para nada el pecado original busca informar a los jóvenes, y que sitúa el acento en un mero prevenir las consecuencias de ciertos actos. *«Por esto la Iglesia se opone firmemente a un sistema de información sexual separado de los principios morales y tan frecuentemente difundido, el cual no sería más que una introducción a la experiencia del placer y un estímulo que lleva a perder la serenidad, abriendo el camino al vicio desde los años de la inocencia».*

f) NATURALISMO PEDAGÓGICO Y COEDUCACIÓN. El

naturalismo pedagógico encierra también el germen por el que se pretende educar de la misma manera a los hombres y a las mujeres, sin atender a las peculiaridades de cada uno de ellos, tanto en el orden psicológico como en el moral. La pedagogía cristiana atenderá en este punto a preservar la igual dignidad del hombre y la mujer, pero salvando siempre la riqueza de su diversidad tal como ha sido querida por el Creador: «El Creador ha ordenado y dispuesto la convivencia perfecta de los sexos solamente en la unidad del matrimonio, y gradualmente separada en la familia y en la sociedad. Además, no hay en

la naturaleza misma, que los hace diversos en el organismo, en las inclinaciones y en las aptitudes, ningún motivo para que pueda o deba darse promiscuidad y mucho menos igualdad de formación para ambos sexos. Estos, conforme a los admirables designios del Creador, están destinados a completarse recíprocamente en la familia y en la sociedad, precisamente por su diversidad, la cual, por lo mismo, debe mantenerse y fomentarse en la formación educativa, con la necesaria distinción y correspondiente separación, proporcionada a las varias edades y circunstancias». (DIM, 52)

A modo de decálogo

JOSEP MARIA ALSINA

1. LOS PADRES TIENEN DERECHO, DEBEN, Y PUEDEN EDUCAR A SUS HIJOS.

Hoy muchos padres no educan porque creen que no son capaces de educar. No valoramos suficientemente lo que significa la capacidad natural de educar, fundada en la misma paternidad.

2. MEDIANTE LA EDUCACIÓN SE HACE POSIBLE LA EXPERIENCIA DEL PODER ATRACTIVO DEL BIEN.

No se desea, ni se persigue el bien porque se desconoce; la educación tiene que ayudar a descubrirlo.

3. EDUCAR NO ES DOMESTICAR.

Se domestica a los animales porque se rigen por el instinto, pero los seres humanos se rigen, o, mejor dicho, se tienen que regir por la razón y por la voluntad. Esto significa que sólo es posible la educación si el educando quiere y desea ser educado.

4. SE EDUCA CON PALABRAS Y CON HECHOS.

También las palabras son importantes, siempre que transmitan la verdad de los hechos, es decir, de la vida.

5. SE EDUCA MEDIANTE LO ORDINARIO Y LO EXTRAORDINARIO.

Sólo cuando la vida cotidiana resulta atractiva se puede vivir con auténtica felicidad, y sólo desde esta perspectiva se valora lo realmente extraordinario que rompe con la cotidianidad de la vida.

6. EDUCAR REQUIERE PACIENCIA.

Las plantas no crecen en un día, los niños y los jóvenes tampoco maduran en un breve tiempo. Nunca ha sido así; actualmente es más difícil madurar. La adolescencia se prolonga hasta lo interminable. Sólo se arregla con paciencia.

7. PARA PODER EDUCAR HAY QUE ESTAR DISPUESTO A EDUCAR CONTRACORRIENTE.

No vivimos en una sociedad que sea educadora sino todo lo contrario. No es agradable, pero es necesario nadar contra la corriente. De lo contrario el río revuelto te lleva por cauces indeseables.

8. LAS FAMILIAS NECESITAN DE OTRAS FAMILIAS PARA PODER EDUCAR.

Los niños tienen que hacer la experiencia de una sociedad agradable, esto sólo es posible conviviendo con otras familias que compartan ideales y modos de vida.

9. LOS PADRES NUNCA PUEDEN DARSE POR VENCIDOS.

¡Cómo se va aceptar el fracaso en la educación de los hijos! ¡No se puede renunciar a la felicidad de los hijos! Hay que seguir luchando siempre. Esta falta de aceptación es por sí misma educadora.

10. NUESTROS HIJOS SON HIJOS DE DIOS.

Este es el motivo principal de nuestra gozosa esperanza.

La educación y el Estado

Christopher Dawson (1889-1970), considerado por algunos como el más grande historiador católico en lengua inglesa del siglo xx, amigo de Chesterton y converso como él, estudioso de la relación entre religión y cultura, constató en sus escritos la pérdida del sentido espiritual de la existencia en que ha caído la civilización occidental y

Durante los últimos cien o doscientos años la humanidad ha estado sujeta a un proceso que tiende a la uniformidad y a la universalidad. Por ejemplo, existe el servicio militar universal, el sufragio universal y finalmente la educación universal. No se puede decir que ninguno de ellos haya producido los otros; pero se han influido mutuamente y es de presumir que todos sean una expresión de fuerzas similares o idénticas que operan en diferentes campos.

De estos tres ejemplos que he dado, el sufragio universal es el que se considera de ordinario más importante. Pero es menos típico que los otros porque es el menos obligatorio. En realidad, en el pasado el uso del sufragio político nunca fue universal, ni incluso en las sociedades en que todos los adultos poseían el voto. Por otra parte, el servicio militar universal ha recibido mucha menos atención de lo que merece. Es el más antiguo de los tres y tiene raíces más profundas en la historia. También es aquel en que el elemento obligatorio es más fuerte y eficaz. Sin embargo, en Inglaterra y todavía más en los Estados Unidos y en los dominios, su implantación ha sido tan tardía que todavía se considera como una medida de urgencia excepcional y no ha sido completamente asimilado por nuestra sociedad y cultura.

Queda la educación universal, que de hecho es el fenómeno más universal de los tres, ya que en la actualidad se ha extendido por todo el mundo. Además, penetra más profundamente que los otros dos, ya que se interesa directamente por la mente humana y por la formación del carácter. Asimismo, constituye una fuerza de expansión continua, porque una vez el Estado ha aceptado la plena responsabilidad de educar a toda la juventud de la nación, se ve obligado a extender su autoridad más y más hacia nuevos campos: la salud física de sus alumnos, su nutrición y los cuidados médicos, sus diversiones y el empleo del tiempo libre, y, finalmente, la salud moral y la orientación psicológica.

De este modo la educación universal implica la creación de una inmensa maquinaria de organización y control que crece en poder e influencia hasta que cubre todo el campo cultural y abraza toda clase de institución educativa desde los párvulos hasta la universidad.

el vacío religioso de la cultura moderna. En La crisis de la educación occidental (1961) denuncia la penetración de los valores seculares en la educación y su puesta al servicio del totalitarismo estatal, cualquiera que sea su credo político. El texto que reproducimos es un fragmento del capítulo titulado «La educación y el Estado».

He aquí cómo el movimiento moderno hacia la educación universal tiende inevitablemente a constituirse en el rival o el sustituto de la Iglesia, que también es una institución universal y se interesa directamente por el hombre y su formación. Y no hay duda de que el progreso de la educación universal ha coincidido con la secularización de la cultura moderna y en gran parte es el responsable de ella.

En la filosofía de la Ilustración que inspiró la política educativa de la Revolución francesa y el liberalismo continental, la Iglesia y la influencia de la religión se consideraban como fuerzas de oscuridad que eran la causa de la condición atrasada de las masas. Por consiguiente, el movimiento en favor de la educación universal fue una cruzada de ilustración que era inevitablemente de espíritu anticlerical.

Incluso en Inglaterra, en una fecha tan cercana como la de 1870, Joseph Chamberlaine podía declarar que «el objeto del partido liberal en Inglaterra, por todo el continente europeo y en América había sido arrancar la educación de la juventud de las manos de los sacerdotes, fuese cual fuese la comunión a que pertenecieran». Sin duda, en la práctica, la educación universal en Inglaterra, como en Alemania y muchos otros países, fue el resultado de un proceso de cooperación entre la Iglesia y el Estado, o a lo menos de un cierto *modus vivendi* entre ellos. Sin embargo, en el mejor de los casos, fue un consorcio desigual: el hecho de que la educación secular sea universal y obligatoria mientras la educación religiosa sea parcial y voluntaria, favorece inevitablemente a la primera y coloca a la Iglesia en una gran desventaja en materia educativa. Esto no se debe solamente a la desproporción en riqueza y en poder de una minoría religiosa en comparación con el Estado moderno. Todavía es más importante la penetrante influencia de los esquemas y valores seculares que afectan todo el sistema de educación y hacen que la idea de una cultura religiosa integrada parezca algo anticuado y absurdo para los políticos, los publicistas y los técnicos, que son los forjadores de la opinión pública. Debemos recordar, además, que el secularismo moderno no es meramente una fuerza negativa ni en educación ni en política; hoy día, como en la época de la Ilustración y de la Re-

volución, posee sus ideales y sus dogmas; podemos casi decir que tiene su propia religión. Uno de los exponentes más sobresalientes de este idealismo secular en la época reciente fue el profesor Dewey, cuyas ideas han tenido una profunda influencia en la educación norteamericana moderna, como he descrito en el capítulo anterior.

Ahora bien, a pesar de su secularismo, tenía un concepto de la educación casi puramente religioso. La educación no se interesa por los valores intelectuales, sus fines no constituyen la comunicación del saber o la preparación de profesionales de las artes liberales; existe simplemente para servir a la democracia; y la democracia no es una forma de gobierno, sino una comunidad espiritual basada en «la participación de todo ser humano en la formación de los valores sociales». Así todo niño es en potencia un miembro de la iglesia democrática y la función de la educación consiste en actualizar esta condición de miembro y en ampliar su capacidad de participación. Sin duda, el saber es cosa indispensable; pero éste es siempre secundario a la actividad y la actividad, secundaria a la participación. La finalidad última de todo proceso es un estado de comunión espiritual en que cada individuo participa de la experiencia de la comunidad y colabora según su capacidad en la formación de «la última inteligencia colectiva», para usar la expresión de Dewey, que constituye la mente democrática.

Por consiguiente, me parece claro que este concepto de educación tiene unas características religiosas a pesar de su secularismo. Está inspirado por una fe en la democracia y en una «mística» democrática que tiene un espíritu religioso más bien que político. Palabras como «comunidad», «progreso», «vida» y «juventud», etc.; pero sobre todo, la misma «democracia», han adquirido una suerte de carácter divino que les proporciona un poder emotivo y evocativo y las sitúa por encima de la crítica racionalista. Pero cuando se llega a la cuestión del verdadero significado y contenido de la educación no podemos dejar de preguntarnos lo que suponen estas sagradas abstracciones. Los pueblos más primitivos y bárbaros que conocemos alcanzan estos grandes fines de participación social y experiencia comunal no menos completamente con su iniciación a las ceremonias y sus bailes tribales, que cualquier teórico de la educación moderna, con sus elaborados programas en favor de la integración de la escuela con la vida y de la participación de la experiencia común.

El abuelo de la educación moderna, que era más consistente que sus sucesores, Juan Jacobo

Rousseau, quizá lo hubiese aprobado, ya que él creía que la civilización, en conjunto, era un error y que sería mejor para el hombre prescindir de ella. Pero el demócrata actual tiene en general una fe más candorosa en la civilización moderna y desea aceptar la herencia cultural, rechazando en cambio el penoso proceso de disciplina social e intelectual mediante el cual esta herencia se ha adquirido y transmitido.

En esto difiere del comunista, que participa del mismo ideal de «participación» y de comunalización de la experiencia, pero que tiene una creencia definida en la necesidad de la autoridad y de la disciplina social y cuyo sistema de educación no se basa sólo en una doctrina común, sino también en una técnica psicológica que levanta la fe y la devoción.

El demócrata, por otra parte, no admite la autoridad ni en el Estado, ni en la escuela, ni en la esfera de la actividad cultural; pero cuando llega el momento de poner en duda la autoridad religiosa, el demócrata y el comunista vuelven a estar de acuerdo. Como ha señalado Sidney Hook, uno de los defensores de Dewey, la filosofía de Dewey, especialmente en la educación, es el enemigo número uno de «toda doctrina que sostiene que el hombre debe tender a un fin sobrenatural, en función del cual tiene que organizar su vida terrena».

He prestado tanta atención a las opiniones de Dewey debido a la enorme influencia que ha tenido en la educación norteamericana, y, a través de ella, en las ideas educativas del lejano Oriente y otros lugares del mundo. Sin embargo, sus puntos de vista eran importantes porque manifiestan en una forma simplificada y explícita los principios que han sido aceptados sin crítica por los educadores liberales o democráticos de todos los países. El caso es que la sociedad moderna estaba comprometida inevitablemente a algo parecido tan pronto como abandonara el concepto de la educación puramente utilitario que fue característico de las reformas radicales inglesas de principios del siglo XIX. A partir de aquí, la educación universal dejó de ser considerada un medio de comunicación del saber y se transformó en un instrumento para crear una mentalidad común. En este sentido, la educación universal constituye el agente más importante de la creación de la nueva religión secular del Estado o de la comunidad nacional, que en las sociedades, tanto democráticas como totalitarias, sustituye a la antigua religión de la Iglesia como religión operante del mundo moderno.



La larga marcha

NICOLÁS ECHAVE, SDB

Nuestro colaborador Nicolás Echave no se refiere a la Larga o Gran Marcha de las tropas del Ejército Rojo chino entre 1934 y 1935, sino a la prolongada, ansiosa y esforzada búsqueda de una sede permanente por parte de Don Bosco y su pequeño ejército de muchachos para su «Oratorio», desde aquella primera y famosa entrevista con Bartolomé Garelli. El celo apostólico de Don Bosco daría su fruto y aquella obra, nacida en medio de tantas dificultades, tendría su culminación en la Congregación salesiana.

La grandeza del Oratorio

TRATANDO del Oratorio de Don Bosco, es oportuno resaltar que esta institución fue considerada por él mismo como la experiencia primordial y carismática, el núcleo inspirador y la raíz imprescindible de todas las realizaciones sucesivas, así como la referencia obligada para todas las instituciones religiosas y educativas que surgieron de su mano.

Sus primeras experiencias constituyen la búsqueda de una fórmula. En el trienio transcurrido en la residencia sacerdotal (1841-1844) Don Bosco empieza ya a acoger a jóvenes marmolistas, albañiles, estucadores, picapedreros, y otros, que venían de lejos. Con ellos centra su asamblea dominical en torno al catecismo y a la práctica de los deberes religiosos.

El esquema es muy simple: «El Oratorio se hacía así. Cada jornada festiva se daba comodidad para acercarse a los sacramentos de la confesión y la comunión, pero un sábado y un domingo al mes se reservaban para cumplir este deber religioso. Por la tarde, a una hora determinada, se entonaba un canto, se impartía el catecismo, luego un ejemplo con la distribución de algo a todos, o se hacía a suertes» (*Memorias del Oratorio*, p. 128-129).

El recurso al premio respondía a motivos pedagógicos, pero era también un sencillo instrumento de beneficencia usado para remediar las necesidades más urgentes. Le ayudaban en esto el teólogo Guala y Don Cafasso los cuales, como escribe Don Bosco:

«me proporcionaban a veces medios para vestir a algunos que estaban en gran necesidad y dar pan a otros durante varias semanas, hasta que con su trabajo pudiesen ganárselo por sí mismos» (*Memorias del Oratorio*, p. 129).

Aquel 8 de diciembre de 1841

EL histórico diálogo entre Don Bosco y el joven Bartolomé Garelli es sobradamente conocido, pero es necesario referirnos a él aunque sea brevemente:

—¿Por qué no vas al catecismo?

—No me atrevo.

—¿Por qué?

—Porque los más pequeños saben el catecismo y yo, tan mayor, no sé nada, por eso me avergüenzo de asistir a la clase.

—Si te diese clase de catecismo aparte, ¿vendrías?

—Claro que vendría, con mucho gusto.

—¿Te gustaría en este cuarto?

—Claro.

—¿Cuándo quieres que empecemos?

—Cuando Vd. quiera.

—¿Esta tarde?

—Sí, esta tarde.

—¿Y por qué no ahora?

Y Don Bosco, tras rezar juntos un avemaría, empezó la primera lección de catecismo enseñándole a hacer la señal de la cruz.

Aquella primera avemaría, escribía Don Bosco cuarenta y cuatro años después, recitada con fervor por ambos, fue la fuente de todas las bendiciones que la Virgen Santísima obtuvo del Señor para la Obra Salesiana.

¿Volvió Bartolomé Garelli? Sí, lo hizo. El muchacho se había sentido subyugado por la caridad de Don Bosco, por la paciencia con que le enseñaba, por su ternura paternal. Aquel pobre huérfano que, tal vez, nunca había experimentado afecto familiar, que nunca había sentido la piadosa caricia de una mano bondadosa sobre su cabeza, no pudo ocultar la alegría de haber encontrado a aquel singular sacerdote, y el domingo, 12 de diciembre, eran ya nueve los chicos, seis traídos por Garelli y dos recomendados por Don

Cafasso. El 2 de febrero siguiente, fiesta de la Purificación de María, eran ya una veintena.

Sin saberlo, Bartolomé Garelli fue la primera piedra del edificio de la Congregación Salesiana, el primer eslabón de una cadena de millares de jóvenes huérfanos como él, abandonados y desconocedores de las verdades de la fe, recogidos, instruidos y salvados por Don Bosco.

Como el número de muchachos seguía creciendo, aquella pequeña estancia junto a la sacristía ya no podía albergarlos; tenían que salir, extenderse. Era una nueva obra de Dios. En la vidriera tras el altar mayor, el seráfico Francisco de Asís, de rodillas, en acto de oración, intercedía por el joven sacerdote que había celebrado en aquella iglesia su primera misa.

Las bendiciones del cielo empezaban a llover sobre aquella turba de muchachos que escuchaban atentamente al nuevo apóstol de la juventud enseñándoles el camino del paraíso. Pronto se pudo formar una *schola cantorum* que empezó a actuar, con gran edificación del pueblo, en varias iglesias.

Un futuro incierto

LA divina Providencia había destinado al joven sacerdote a fundar una congregación que consagraría gran parte de su actividad al campo de las Misiones. Era, por tanto, natural que el futuro fundador sintiese el deseo de retirarse del mundo y consagrarse a ellas. Finalizaba ya el tercer año de su estancia en la residencia sacerdotal y, sintiendo la llamada a la vida de perfección, pidió a Don Cafasso un consejo decisivo. Este le aconsejó que se encaminase a la Casa de Ejercicios de San Ignacio en Lanzo para implorar las luces del cielo con unos ejercicios espirituales. Don Bosco obedeció, pero pasaban las semanas y don Cafasso no le decía nada preciso. Por eso se presentó de nuevo a su santo director espiritual como quien está decidido a partir.

—Y ¿a dónde quieres ir?

—A Pinerolo, con los Oblatos de María.

—Descarta cualquier propósito de vocación religiosa, le dijo el santo sacerdote, sigue la obra que has iniciado en favor de la juventud, esa es la voluntad de Dios y no otra.

Y para facilitarle el modo de conseguir esta meta, habló con el teólogo Borel —otro gran amigo y benefactor de Don Bosco— y le obtuvo el cargo de capellán o director espiritual del Refugio de Santa Filomena, obra emprendida por la caridad de la marquesa de Barolo. Allí tendría su residencia y allí podría trasladar su Oratorio.

Y empezó su Oratorio en el Refugio. El 8 de di-

ciembre de 1844 lloraba de emoción al ver a sus muchachos reunidos para las oraciones en la improvisada capilla, juntando dos habitaciones, del Refugio y dedicada, de acuerdo con el teólogo Borel y Don Cafasso, a san Francisco de Sales.

Una senda llena de dificultades

PERO no era aquella la meta; era sólo la primera etapa de una larga vía dolorosa: las dificultades no tardaron en incrementarse. A la marquesa de Barolo le disgustaba que su capellán se dedicase tanto a los jóvenes y le prohibió que los reuniese en la estrecha franja de terreno existente entre el Refugio de Santa Filomena y la Pequeña Casa de la Divina Providencia.

¿Qué hacer? Durante la Cuaresma de 1845 parte de los muchachos asiduos del Oratorio, por falta de local en el Refugio, habían sido dirigidos para el catecismo a la capilla del cementerio de San Pietro in Vincoli donde, desde hacía diez años, no se celebraban ya funerales excepto en algún panteón, y el domingo 25 de mayo condujo allí a todos sus muchachos. Pero también de allí fue expulsado, y de malas maneras, y no consiguió volver a pesar de los buenos oficios de don Cafasso, que hubiera querido nombrarlo capellán tras la muerte de su titular don Tesio, para favorecer «una obra de gran gloria a Dios cual es la de reunir en los días festivos una gran cantidad de muchachos abandonados e instruirlos y alejarlos de los peligros».

Mensaje del cielo

MIENTRAS la oscuridad se cernía sobre el futuro del Oratorio, el Señor confortó a Don Bosco con una revelación.

Una noche vio de nuevo a la majestuosa Señora que le manifestó claramente ser la Virgen Santa y que, animándole a trabajar por la juventud, le mostró en la yerma pradera de Valdocco una modesta capilla repleta de jóvenes e incapaz de acogerlos; luego un gran templo, la futura basílica de María Auxiliadora y, guiándole amorosamente hacia el lugar donde ésta debía surgir, le dijo solemnemente:

«En este lugar donde los gloriosos mártires de Turín Adventor y Octavio sufrieron el martirio, sobre esta tierra que fue santificada con su sangre, quiero que el Señor sea honrado de un modo especialísimo».

Como los relámpagos iluminan fugazmente una noche oscura mostrando por un instante el camino al peregrino para volver luego más densa la oscuridad, así las repetidas ilustraciones del Cielo llena-

ban de santo ardor el alma de Don Bosco. Pero las dificultades crecían, las fomentaba incluso la novedad con que ejercía su apostolado, todo ello volvía a sumirlo en la incertidumbre, pero tenía a su lado a Don Cafasso, el cual, lleno del espíritu del Señor, le repetía:

—¡Vaya adelante con toda seguridad dejándose guiar por esos sueños, porque estoy convencido de que esto será para mayor gloria de Dios y bien de las almas!

Con la recomendación de Don Cafasso, el arzobispo monseñor Fransoni consiguió que el Oratorio pudiera trasladarse a la capilla de San Martín, en I Molassi o Molinos del Dora, pero al cabo de dos meses, por el alboroto que creaban sus chicos y porque «¡un muchacho con la punta de un clavo había rayado una de las paredes!», se obligaba a Don Bosco a alejarse también de aquellos parajes. El Oratorio se volvió ambulante: hoy en un lugar, el próximo domingo en otro...

En aquellos cuatro meses transcurridos en Casa Moretta dio inicio a las clases nocturnas, mientras las sesiones festivas quedaban necesariamente reducidas a un catecismo por la tarde precedido o seguido por cantos ante una estatua de la Virgen.

El caso es que este nuevo género de apostolado empezó a dar que pensar a las autoridades eclesásticas y civiles... y al mismo propietario el señor Moretta.

Los párrocos se lamentaban de que la juventud del Oratorio —que no pisaba la iglesia— estaba formando una clase independiente de los parroquianos. En el municipio, el marqués de Cavour, encargado del orden público, empezó a sospechar de aquellas reuniones juveniles como si fuesen un cultivo revolucionario, encomendó a la policía que no las perdiese de vista, llamó a Don Bosco y, tildándolo de loco, le amenazó con encerrarlo en la cárcel.

Finalmente, el propietario del prado de Casa Moretta, irritado por las quejas de los inquilinos, despidió a Don Bosco.

«A grandes males, grandes remedios». Se acercaba la primavera y Don Bosco alquiló, allí cerca, un prado donde, al aire libre, recogía a sus jóvenes los días de fiesta para jugar y rezar. ¡Estos habían llegado a ser ya cuatrocientos!

Dejadle hacer

FUE entonces cuando algunos sacerdotes, ante un celo tan nuevo y emprendedor, acudieron a Don Cafasso, sabiendo que era el confesor de Don Bosco, para decirle que sería un buen servicio a la Iglesia señalar límites a su celo. «Ay de nosotros y de la Iglesia, decían otros, si Don Bosco no

es un sacerdote según el corazón de Dios, pero... ¿lo será?» Mas Don Cafasso, sereno y sonriente, escuchaba las quejas e invariablemente, con tono grave y acento profético, respondía a todos:

—¡Dejadle hacer!, ¡dejadle hacer!

Pero no le dejaron hacer los hermanos Filippi, dueños del prado, los cuales, viendo que tantos muchachos, cuyo número crecía cada semana, destruían hasta las raíces de la hierba, le perdonaron el resto del alquiler pero le intimaron a que dejase libre el prado en el plazo de quince días.

¡Pobre Don Bosco, ni siquiera un palmo de terreno al aire libre!

Fue durante esta última etapa de su vía dolorosa cuando le fortaleció el Señor con otro de sus sueños. Volvió a contemplar el panorama del Oratorio con las dos iglesias, los patios llenos de jóvenes y un gran número de sacerdotes y clérigos que le ayudaban. Comprendió entonces que el Señor quería que formase un nuevo instituto religioso que abrazase los ideales que había empezado a poner en práctica.

El nuevo sueño triunfó sobre todas sus incertidumbres y aunque no tenía ni un palmo de tierra, empezó a decir a todos que pronto dispondría de casas, iglesias, patios y ayudantes. Le creyeron loco y dos distinguidos eclesiásticos que le apreciaban intentaron recluirlo en el manicomio, pero no lo consiguieron. El mismo teólogo Borel llegó a abrigar dudas sobre el equilibrio de sus facultades mentales. Sólo Don Cafasso seguía diciendo a todos: ¡Dejadle hacer!

Y explicaba a veces su pensamiento:

—¡Tampoco yo comprendo ciertas cosas tuyas, pero sabiendo que los santos no han de ser juzgados al modo humano, me contento con admirar lo que hacen!

La meta

LICENCIADO, pues, antes de tiempo, por los hermanos Filippi, Don Bosco sintió aquel día la amargura de la prueba a la que le sometía el Señor y rezó y lloró delante de sus muchachos, empapando con sus lágrimas aquel prado que ya habían regado sus sudores. Y el Señor recogió aquellas lágrimas y acogió aquella oración.

Aquel mismo día se le presentó un tal Pancrazio Soave, de parte del señor Pinardi, y le propuso el alquiler de un mísero cobertizo. En sólo una semana (verdadera Semana Santa) el edificio fue convertido en capilla. Y así el 12 de abril de 1846, Pascua de Resurrección, bendijo y utilizó el santo aquella minúscula capilla. Era la meta, el manantial donde millares de jóvenes saciarían su sed en las dulces y frescas aguas de la inextinguible caridad de Don Bosco.

La segunda Pascua de Jesús

RAMÓN GELPÍ SABATER
www.christusregnat.com

Como ya hemos comentado en otras ocasiones, la vida pública de Jesús duró muy probablemente tres años. La referencia que tenemos está en el evangelio de san Juan, que describe tres celebraciones pascuales y permite separar los períodos anuales de una Pascua a otra. Pues bien, siguiendo la narración cronológica de los evangelios concordados nos toca ahora contemplar la segunda de estas celebraciones.

Hay que decir sin embargo que en esta segunda pascua hay una pequeña discrepancia debido a la ambigüedad de la narración. Veamos pues el texto que queremos comentar, que pensamos con fundamento que se refiere a la celebración pascual.

«... Después de esto, celebrándose la fiesta de los judíos, subió Jesús a Jerusalén. Hay en Jerusalén, una piscina llamada de las Ovejas, en hebreo Betseda, con cinco pórticos. En estos pórticos yacían muchos enfermos: ciegos, cojos, paralíticos, esperando el movimiento del agua. Pues un ángel del Señor bajaba de cuando en cuando a la piscina y agitaba el agua; y el que primero se zambullía, después de ser agitada el agua, quedaba curado de cualquier enfermedad que padeciese.

»Había allí un hombre que ya llevaba treinta y ocho años enfermo. Viéndolo Jesús acostado y

dándose cuenta del mucho tiempo que llevaba así, le dijo: ¿Quieres curarte? Le respondió el enfermo: Señor, no tengo un hombre que me eche a la piscina, al ser agitada el agua; cuando yo intento ir, otro ha bajado ya. Díjole Jesús: Levántate, toma tu camilla y márchate. Inmediatamente quedó curado este hombre, tomó su camilla y se marchó. Aquel día era sábado. Por eso los judíos decían al recién curado: Siendo sábado no te está permitido llevar tu camilla. El que me ha curado, les respondió, ese mismo me ha dicho: Toma tu camilla y márchate. Le preguntaron: ¿Quién es el que te ha dicho: Toma tu camilla y márchate? Pero el recién curado no sabía quien era, porque Jesús se había escabullido entre la multitud que había en aquel lugar ...» (Jn 5, 1-13)

San Juan relata este hecho, con ocasión de «la fiesta de los judíos». Como hemos apuntado antes, no coinciden los exegetas en la fiesta a la que se refiere ya que, aunque parece ser la Pascua, podría tratarse de Pentecostés, que los judíos celebraban con el nombre de *Shavuot*. En el primer caso, habría pasado un año desde el anterior viaje a Jerusalén, también por Pascua, en que Jesús se entrevista con Nicodemo. El segundo, Pentecostés, es opinión de san Ireneo y san Cirilo, entre otros, y se basa en que



Piscina Probática (maqueta en el hotel Holy Land)



Iglesia de Santa Ana. En primer término, las excavaciones de la piscina Probática

san Juan refiere el hecho muy poco después del anterior viaje a Jerusalén, ya mencionado. Se considera además, que hay otra referencia en el evangelio de san Juan con ocasión de la primera multiplicación de los panes, hecho que narra posteriormente al episodio que contemplamos hoy.

Esta diversidad es indiferente de cara al relato, pero concordando los cuatro evangelios podemos ver que es más probable que se tratara de la Pascua del segundo año. Los tiempos transcurridos concuerdan mejor, y dado que el viaje a Jerusalén debía durar al menos una semana, no es probable que Jesús realizara dos viajes en tan corto espacio de tiempo. Más adelante veremos que irá a la fiesta de los Tabernáculos y volverá por la de la Dedicación, pero dentro de un itinerario misional por la Judea.

La piscina Probática era una gran cisterna, al norte, junto a la Torre Antonia, que en tiempos de Jesús quedaba fuera de la muralla. La denominación de Probática o de las Ovejas, se debe a que se encontraba junto a la puerta del mismo nombre, por la que entraban los animales destinados al sacrificio. También se dice que en esta piscina se lavaban dichos animales, pero es poco probable porque servía más bien para el baño de personas, como es evidente en la narración evangélica. San Jerónimo dice que había dos estanques, y esto concuerda perfectamente con la maqueta del hotel Holy Land (ver figura), en las que se observa cómo era tal disposición de los cinco pórticos que cita el evangelista; es decir, cuatro laterales y uno cruzado dividiendo la piscina en dos.

El milagro que narra san Juan, la curación del paralítico, se produce en el contexto de unos hechos, al parecer también milagrosos, que se producían temporalmente en dicha piscina. Algunos exegetas le han intentado buscar explicaciones naturales, pero si se lee con detenimiento, el hecho de las curaciones que se producían al moverse el agua (la acción de un ángel) no da mucho margen a dicha explicación natural. Hay que calificar el hecho, como mínimo de extraordinario. Algunos autores suponen el hecho como producido una vez al año, y san Ireneo lo fija concretamente en Pentecostés, aunque como ya hemos dicho, otros creen más probable que fuera la Pascua judía.

En la actualidad hay excavaciones que han localizado una pequeña parte de estos pórticos, pero además los peregrinos pueden visitar, muy cerca de allí, la llamada iglesia de Santa Ana, donde se venera la casa que se supone fue de la madre de la Virgen Santísima.

Allí, se dice, nació María, y puede venerarse así, pero existe una tradición más arraigada que supone a la Virgen nacida en Galilea. En Séforis (ciudad extinguida, cercana a Caná y Nazaret, que fue capital de Galilea), se venera un lugar, también como cuna de la Virgen. Creemos, no obstante que puede no haber contradicción, ya que pudo santa Ana haber habitado donde la actual iglesia junto a la piscina probática, durante el tiempo en que la Virgen María, según la tradición, estuvo consagrada al servicio del Templo. Esta casa estaba ciertamente al lado.



Pequeñas lecciones de historia

San José de Calasanz y la educación de la infancia

GERARDO MANRESA

NACIDO en el año 1557 en Peralta de la Sal (Huesca) y educado en una familia cristiana, José de Calasanz fue ordenado sacerdote en 1583. Después de ejercer en algunas parroquias y como secretario de su obispo, fue a Roma para trabajar en «la consecución de algún cargo en la Iglesia». Se doctoró en Jurisprudencia, Filosofía y Teología y en su afán pedagógico se puso en contacto con la cofradía de la Doctrina Cristiana, en la que destacó como catequista. Convencido de la poca eficacia de estas cofradías, concibió la idea de crear unas escuelas donde los niños recibirían una educación integral, tanto en catecismo como en letras. Creó una escuela en la sacristía de Santa Dorotea, en el Trastevere, pero no le satisfizo, pues era una escuela de pago. En 1602, José de Calasanz reorientó por completo su vida: «Encontré la manera definitiva de servir a Dios, educando a los niños. No la dejaré por nada del mundo». Abandonó su idea de «conseguir algún cargo en la Iglesia» para dedicarse a los niños pobres. Fundó una escuela para niños pobres gratuita y cotidiana, con un funcionamiento completamente reglado, tanto para el profesorado como para el alumnado. Así nacieron las Escuelas Pías. En 1617 se formó la Congregación Paulina de la Madre de Dios de las Escuelas Pías y en 1622 la congregación fue elevada a orden religiosa de clérigos regulares pobres de la Madre de Dios de las Escuelas Pías. Fue nombrado preposición general.

Le hicieron sufrir mucho, especialmente los que no aceptaban que también los pobres pudieran ir a la escuela. Incluso, lo llevaron prisionero al Santo Oficio por las calles de Roma. En 1646, casi al final de sus días, vio como le cerraban sus escuelas tan queridas. Dos años después, el 25 de agosto de 1648, sin perder su esperanza, moría en Roma animando a los escolapios que aún quedaban con él, a perseverar en la reconstrucción de las escuelas, cosa que ocurriría después de su muerte. La Iglesia reconoció el testimonio de su vida beatificándolo el 18 de agosto de 1748, a los cien años de su muerte, y elevándolo a los altares el 16 de julio de 1767. Finalmente, Pío XII, en 1948, proclamó a san José de Calasanz, «Celestial patrono ante Dios de todas las escuelas populares cristianas del mundo». En 1638 se introdujo esta orden en España, en Guissona (Lleida). A los cuarenta años de existencia la obra de Calasanz contaba con quinientos religiosos, repartidos en cuarenta colegios, agrupados en seis provincias.

En sus *Constitutiones Ordinis* dejó plasmado el pensamiento espiritual y pedagógico por el que debe regirse la orden:

–Si desde su tierna edad, los niños son imbuidos con

amor en la piedad y en las letras, puede esperarse un curso feliz de toda su vida.

–Cuando los alumnos ven amor de padre en el maestro e interés de su aprovechamiento, van con gusto a la escuela, aunque no haya representaciones.

–El servicio de la enseñanza es el más razonable para tener ciudadanos hábiles para santificarse y engrandecerse en el cielo, pero igualmente capaces de ilustrarse y ennoblecerse a sí propios como también a sus patrias con sus gobiernos y dignidades de la tierra.

–En cuanto a recibir alumnos pobres, obra usted santamente admitiendo a cuantos vienen. Porque para ellos se fundó nuestro instituto. Y lo que se hace por ellos se hace por Cristo. No se dice otro tanto de los ricos.

–Ayudar en la edad más tierna a los pobres con la cultura unida al santo temor de Dios es un servicio tan útil como necesario. El provecho es indudable. Se toca con las manos.

–Sé por experiencia que quienes, desde la primera edad, fueron educados con la doctrina cristiana y bebieron desde niños juntamente la piedad y las letras, terminaron por ser perfectos.

–Hemos de castigar con mucha piedad, que así lo requiere el nombre y la caridad que profesamos.

–Procure atraer a los niños con toda caridad a la frecuencia de los sacramentos de la confesión y comunión, y conozca que procura su bien como verdadero padre.

–El Señor proveerá cuanto sea necesario, con tal de que nosotros procuremos atender con toda diligencia a los niños.

–Si tiene amor, no digo al instituto, sino a Dios y a sí mismo, se ingeniará para aprender lo que no sabe a fin de hacer bien a los pobres o para hallar mejor a Cristo en los pobres.

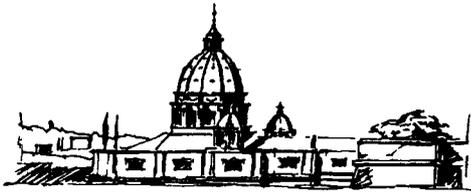
–No dejen de ayudarse con la oración de personas devotas, y especialmente de los alumnos pequeños. Con la esperanza de que Dios mandará su ayuda cuando le parezca tiempo oportuno.

–Hay que tener mucha paciencia y caridad con los niños, para enderezarlos por el buen camino.

–Es necesario que recurramos al auxilio de Dios y a la intercesión de la Santísima Virgen, bajo cuya protección se fundó la obra.

–Hagan todas las tardes alguna devoción a la Santísima Virgen para que con su intercesión nos libre a todos de las adversidades.

¡Ojalá el amor a la infancia y su educación, la humildad y una gran devoción a la Virgen María y a la Pasión de Cristo vuelvan a ser las principales virtudes de los maestros!



ACTUALIDAD RELIGIOSA

JAVIER GONZÁLEZ FERNÁNDEZ

Sagrada Escritura. Versión oficial de la Conferencia Episcopal Española

RECIENTEMENTE ha visto la luz en las librerías de nuestro país una nueva versión de la Sagrada Biblia. Se trata de la versión oficial del texto sagrado confeccionada por la Conferencia Episcopal Española. Incorpora las traducciones que se vienen empleando en los libros litúrgicos reformados después del Concilio Vaticano II. Son traducciones que fueron hechas, desde 1963, por un pequeño grupo de especialistas, de los que el más conocido es el padre Luis Alonso Schökel (1920-1998). La idea de hacer una traducción completa de la Biblia, como texto oficial de la Conferencia Episcopal, tomó fuerza en los años noventa, con motivo de la publicación de la instrucción de la Pontificia Comisión Bíblica titulada «La interpretación de la Biblia en la Iglesia» (1993). En 1996, se creó a tal efecto, una Comisión coordinadora y un Comité Técnico, presidido por el Dr. D. Domingo Muñoz León. El trabajo se repartió entre veinticuatro especialistas de España, Roma y París. En julio de 2009 el texto fue sometido a la revisión y aprobación de la Congregación para el Culto Divino y la Disciplina de los Sacramentos. Ahora, por primera vez, se cuenta con una Biblia en español para todas las actividades oficiales de la Iglesia. La Conferencia Episcopal Española se incorpora así a una dilatada y benemérita tradición que, en España, ha procurado a lo largo de los siglos acercar la Palabra de Dios a todos. Y ahora, por primera vez, se cuenta con una Biblia completa en español para todas las actividades oficiales de la Iglesia, favoreciendo de esta manera la estabilidad y la unidad del lenguaje bíblico en las celebraciones, la oración, la predicación, la enseñanza y el estudio.

Adoración perpetua en Burgos

SIGUIENDO la estela de otras ciudades españolas y tras meses de trabajo la archidiócesis de Burgos inauguraba este mes de febrero su primera capilla de Adoración Eucarística Perpetua en la parroquia de san José Obrero. Gracias a la ayuda de dos sacerdotes sacramentinos y al compromiso de más de trescientos cincuenta adoradores ha

salido adelante esta maravillosa iniciativa de la que se espera «producirá abundantísimos frutos de vida cristiana: conversiones, vocaciones, incremento de la santidad matrimonial, obras de caridad a favor de los pobres y necesitados, etc. etc.». Con estos deseos anunciaba monseñor Francisco Gil Hellín, arzobispo de Burgos, la inauguración de la adoración, animando «a que sean muchos los que se inscriban como adoradores, comprometiéndose a dedicar al Señor una hora semanal en el tiempo del día o de la noche que les sea posible».

Roma crea el primer ordinariato para antiguos anglicanos

EN conformidad con las disposiciones de la constitución apostólica *Anglicanorum coetibus* y después de una atenta consulta con la Conferencia Episcopal de Inglaterra y Gales, la Congregación para la Doctrina de la Fe erigió el pasado 15 de enero el primer ordinariato personal en el territorio de Inglaterra y Gales para los grupos de pastores y fieles anglicanos que han expresado su deseo de entrar en plena comunión con la Iglesia católica. Dicho ordinariato recibirá el nombre de Ordinariato Personal de Nuestra Señora de Walsingham y tendrá como patrono al beato John Henry Newman.

Ese mismo día, en la catedral de Westminster en Londres, monseñor Vincent Nichols, arzobispo de Westminster, ordenó sacerdotes católicos a tres antiguos obispos anglicanos: el reverendo Andrew Burnham, el reverendo John Broadhurst y el reverendo Keith Newton, nombrado este como primer ordinario del Ordinariato Personal de Nuestra Señora de Walsingham. El reverendo Newton, junto al reverendo Burnham y al reverendo Broadhurst, se encargará de la preparación catequética de los primeros grupos de anglicanos en Inglaterra y Gales, que en Pascua serán recibidos en la Iglesia católica junto a sus pastores, así como del acompañamiento de los ministros que se están preparando para ser ordenados en el sacerdocio católico, alrededor de Pentecostés.

Al conocer su nombramiento, el padre Newton declaró: «Puedo volver la mirada sobre treinta y cinco años de ministerio ordenado con gran gratitud. (...) «La Iglesia de Inglaterra me alimentó en la fe

cristiana y fue en ella donde descubrí, como adolescente, mi vocación al ministerio ordenado que implicaba el servicio en Inglaterra y en África. (...) No veo mi recepción en la Iglesia católica como una ruptura radical sino como parte de una peregrinación de fe que está en marcha y que empezó en mi bautismo. (...) Desde mis años de adolescencia, he anhelado y rezado por la unidad colectiva con la Iglesia católica y la publicación de la constitución apostólica ha ofrecido la posibilidad de realizar este sueño.» Y expresó una especial gratitud al arzobispo anglicano de Canterbury, Rowan Williams, «por su paciencia y amabilidad con los que hemos estado explorando el camino a seguir en los últimos meses».

Miedo en Indonesia

INDONESIA, el país con más musulmanes en el mundo, ha vuelto a ser el escenario del ataque de fieles islámicos a cristianos. A raíz de la condena a cinco años de cárcel impuesta al cristiano Antonio Bawengan en cumplimiento de la ley de blasfemia por distribuir panfletos ofensivos contra el islam, más de mil quinientos musulmanes atacaron dos iglesias protestantes y una católica en la ciudad de Temanggung por considerar demasiado leve la pena impuesta. Durante la agresión resultó herido el párroco de la iglesia católica de San Pedro y San Pablo, P. Saldanha, atacado por evitar que los asaltantes profanaran la Eucaristía.

El Secretario de la Conferencia Episcopal de Indonesia, Mons. Johannes Pujasumarta, comentó a la agencia Fides que «Temanggung es normalmente un lugar tranquilo. Los extremistas han llegado desde fuera. Esto nos hace pensar que se trata de una violencia planificada y organizada». Por su parte, el P. Ignacio Smartono, durante años responsable del diálogo interreligioso, dijo que la intolerancia está aumentando en Indonesia y esto «sugiere que hay fuerzas oscuras que quieren alimentar la tensión en la sociedad». Y la ley de blasfemia les da la coartada necesaria para cometer toda clase de abusos contra la minoría cristiana.

El Papa anuncia tres nuevas canonizaciones

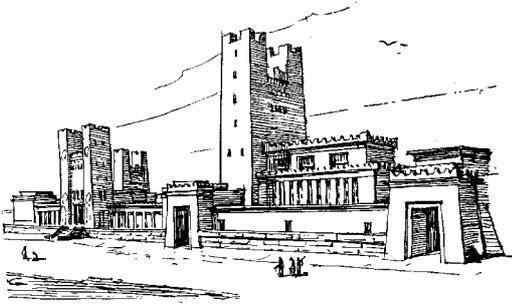
SEGÚN anunciaba la agencia Zenit, se trata de los beatos italianos Guido Maria Conforti y Luigi Guanella y de la beata española Bonifacia Rodríguez de Castro, los tres prácticamente contemporáneos.

Guido Maria Conforti (1865-1931) fue arzobispo de Parma y es el fundador de la Pía Sociedad de San Francisco Javier para las Misiones Extranjeras

(misioneros javerianos). Luigi Guanella (1842-1915), sacerdote, fundó dos congregaciones en ayuda de los marginados durante la revolución industrial: los Siervos de la Caridad y el Instituto de las Hijas de Santa María de la Providencia.

Bonifacia Rodríguez de Castro (1837-1905) es la fundadora de la Congregación de las Siervas de San José, para la promoción social y cristiana de las mujeres obreras. Nacida en Salamanca y huérfana de padre muy pronto, Bonifacia vivió en su propia carne el drama de las condiciones de trabajo de muchas mujeres obreras durante el siglo XIX. Sintiendo desde muy joven una vocación religiosa, Bonifacia se encontró con el jesuita catalán Francisco Javier Butinyà i Hospital (1834-1899), quien llegó a Salamanca en octubre de 1870 con una gran inquietud apostólica hacia el mundo de los trabajadores manuales.

Animada por éste fundó la Congregación de Siervas de San José con la finalidad de crear «Casas-Talleres de Nazaret» para mujeres pobres que carecían de trabajo, donde se les enseñara un oficio y se dignificase su vida. Unos años después, por la desunión que sembraron algunos eclesiásticos en Salamanca y marginada por sus hijas espirituales, Bonifacia fue destituida como superiora y orientadora del Instituto. Ante las humillaciones, los desprecios y las calumnias que recibió su respuesta fue el silencio, la humildad y el perdón. Venerada como una santa, murió en Zamora el 8 de agosto de 1905 dejando como herencia un camino de espiritualidad basado en la santificación del trabajo unido a la oración en la sencillez de la vida diaria. En la ceremonia de su beatificación, Juan Pablo II afirmó: «Las palabras de Jesús en el Evangelio proclamado hoy: No hagáis de la casa de mi Padre una casa de mercado, interpelan a la sociedad actual, tentada a veces a convertir todo en mercancía y ganancia dejando de lado los valores y la dignidad que no tienen precio. Siendo la persona imagen y morada de Dios, hace falta una purificación que la defienda, sea cual fuere su condición social o su actividad laboral. A esto se consagró enteramente la beata Bonifacia Rodríguez de Castro, que siendo ella misma trabajadora, percibió los riesgos de esta condición social en su época. En la vida sencilla y oculta de la Sagrada Familia de Nazaret encontró un modelo de espiritualidad del trabajo, que dignifica la persona y hace de toda actividad, por humilde que parezca, un ofrecimiento a Dios y un medio de santificación. Este es el espíritu que quiso infundir en las mujeres trabajadoras, primero con la Asociación Josefina y después con la fundación de las Siervas de San José, que continúan su obra en el mundo con sencillez, alegría y abnegación».



ACTUALIDAD POLÍTICA

JORGE SOLEY CLIMENT

El nacimiento de una nación: Sudán del Sur

TRAS casi un mes de votación, iniciada el 9 de enero, ha concluido el referéndum para la creación de un nuevo estado en el sur del Sudán, un territorio con una extensión superior a la de España y Portugal juntos, que se convierte así en el 193º estado del mundo. El resultado, como era previsible en una región castigada por la guerra desde hace décadas y que ha sufrido en sus propias carnes la constante agresión islamista del norte árabe sudanés, ha sido de abrumadora mayoría a favor de la independencia: un 98,83 % de votos afirmativos. Tras el reconocimiento por parte del gobierno de Jartum de los resultados, se inicia ahora una nueva etapa no exenta de numerosos peligros, entre los que no se puede descartar la reanudación de la guerra civil.

Sudán ha sido hasta ahora el país más extenso de África, con 2,5 millones de kilómetros cuadrados, y también el que tiene frontera con más estados: nueve en total. Se halla en el punto de encuentro entre el África arabizada y musulmana y el África negra y, en parte, cristiana. Desde su independencia, el Gobierno y el Ejército han estado en poder de los árabes musulmanes.

Un elemento clave en la política interna sudanesa es la presión de Egipto. El Nilo transcurre por el territorio de Sudán y de él partieron en el pasado numerosas invasiones. El proyecto de Mehmet Alí, el gobernador de Egipto que en la década de 1830 consiguió la independencia del sultán otomano, era unificar todo el valle del Nilo bajo un solo poder. Una vez que los británicos se asentaron en Egipto y derrotaron al cabecilla sudanés Mohamed Ahmed el Mahdí, en 1899 se constituyó el condominio anglo-egipcio sobre Sudán. Al margen de los acuerdos, era Londres el que controlaba el Sudán, y una de sus decisiones fue la división del país en dos partes: el norte y el sur. El rey Faruk (1936-1952) se hacía tratar como rey de Egipto y de Sudán y soberano de Nubia, Kordofan y Darfur. En vistas del acceso al poder en Egipto del nacionalista árabe Gamal Abdel Nasser y el Comité de Oficiales Libres en 1952, que abolieron la monarquía y querían la retirada completa del Reino Unido, así como la nacionalización

del canal de Suez, Londres concedió la independencia a Sudán en 1956. Pero las advertencias de Egipto no cesaron: el presidente Anwar El Sadat advirtió en 1979 que el suministro del Nilo, vital para los ochenta millones de egipcios, podía ser motivo de guerra para su país.

Desde el 1956, en que también se produjo la invasión conjunta de la zona del canal de Suez y de la península del Sinaí por tropas de Francia, Gran Bretaña e Israel y el frenazo a esa campaña por acuerdo de las dos superpotencias, los Estados Unidos y la Unión Soviética, los sudaneses han vivido más años en guerra que en paz. Los regímenes que se han sucedido en Jartum han tenido como punto común el estar en manos de los árabes musulmanes del país. El sur del país, poblado por tribus negras que tienen como lengua común el inglés (fruto de la colonización británica) y son de religión cristiana o animista, se ha visto siempre supeditado al hegemónico norte.

De hecho, los árabes de Jartum han tratado de unificar el inmenso país en torno a un programa de arabización e islamización. El régimen ha tenido como lema «Una cultura, una lengua, un país» y en los años sesenta expulsó a todo el clero cristiano, aunque fuese nativo. Además, muchos negros no olvidan que los mayores traficantes de esclavos han sido los árabes, y no hablamos de un pasado remoto, sino de una práctica vigente incluso hoy en día. A medida que los gobernantes sustituían las buenas palabras por la violencia, la convivencia se agriaba hasta volverse imposible. No ha habido década sin guerra en este desdichado país. Entre 1955 y 1972 se libró la primera guerra civil, entre Norte y Sur, en la que se calcula que murieron quinientas mil personas. Ésta concluyó mediante los Acuerdos de Addis Abeba, que establecían un sistema que concedía autonomía para el Sur.

El general Gaafar Muhammad Nimeri, que había accedido al poder mediante un golpe de Estado en 1969 y se había educado en las ideas panarabistas y socialistas de Nasser, se hizo elegir presidente en unas elecciones amañadas y en septiembre de 1983 implantó la *sharia* (ley islámica) en el país. El incumplimiento de las promesas contenidas en los Acuerdos de Addis Abeba y la imposición de la

sharia volvió a levantar al Sur en armas. Al año siguiente, Nimeri proclamó el estado de emergencia. El dictador fue derrocado en 1985. Después de unos breves años de negociaciones entre Jartum y los rebeldes del Sur, el 30 de junio de 1989 tuvo lugar otro golpe de Estado, encabezado por el general Omar Hassan Ahmad al-Bashir. Su régimen, inspirado por el Frente Islámico Nacional, se demostró aún más cruel y más partidario de la islamización forzosa que el de Nimeri.

En febrero de 1991 el gobierno sudanés promulgó una ley por la que se establecía un nuevo sistema federal y en marzo de ese mismo año entró en vigor un nuevo código penal basado en la ley islámica que incorporaba castigos corporales y mutilaciones. Aunque se excluyó al Sur de su jurisdicción, el nuevo código sí afectaba a los cientos de miles de no musulmanes que residían en el Norte, en especial debido a las migraciones causadas por la guerra. Al mismo tiempo, Sudán se convirtió en una base y refugio para todo tipo de terroristas antioccidentales, en activo o retirados. En 1994, el terrorista venezolano Vladimir Ilich Ramírez Sánchez fue capturado por una unidad francesa en las afueras de la capital y Osama bin Laden vivió en Sudán varios años a principios de esa década.

Para complicar el futuro de Sudán, en 1999, con la guerra reanudada, se descubrieron y empezaron a explotar importantes yacimientos petrolíferos. Sudán se ha convertido en el quinto exportador africano y la venta de esta materia prima aporta hasta el 90% de sus ingresos al Estado. El petróleo ha permitido a Sudán esquivar las sanciones comerciales impuestas por Estados Unidos, pero también ha traído más corrupción. Las ventas se dirigen hacia Asia: China, que necesita energía para mantener su crecimiento y su industria, acaparó el 65% de las exportaciones en 2009. El problema es que el 80% de los yacimientos se encuentra en el sur y ahora, con la independencia, el norte va a perder la mayor parte de sus ingresos legales. Como medio para controlar el petróleo y pieza para mantener la unidad del país, Jartum construyó las refinerías, los oleoductos y los puertos en el norte. Precisamente por ello, el Gobierno sureño quiere instalar un oleoducto propio y una línea ferroviaria que le una con Uganda y cuya construcción se ha suspendido por el momento.

La guerra civil entre el Norte y el Sur librada entre 1983 y 2005 ha provocado todo tipo de atrocidades: los militares árabes han arrasado pueblos enteros, violado a mujeres y vendido como esclavos a los prisioneros, llegándose a producir crucifixiones de prisioneros. En 2003, a este conflicto se le unió el de la región de Darfur, al oeste del país y limítrofe con el Chad, motivado por las disputas entre ganaderos y agricultores. En este contexto, los Acuer-

dos de 2005 firmados entre Jartum y los rebeldes del Sur pusieron fin a la guerra abierta, cuyas consecuencias se calculan en dos millones de muertos y casi cinco millones de desplazados. Se restauró el Estado federal y en el Sur se erigió un gobierno autónomo en Juba, a veinte kilómetros de la frontera con Uganda, que preside Salva Kiir. En los Acuerdos también se fijó el compromiso de que, después de seis años de autogobierno, los habitantes del Sur votarían sobre su estatus: mantenimiento dentro de Sudán o independencia. Posteriormente, una ley aprobada por el Parlamento de Jartum en diciembre de 2009 decidió que para la validez del resultado a favor de la independencia se necesitaría una participación superior al 60% del censo y un voto mínimo del 50% más uno: a los tres días de ser abiertas las urnas, se había superado el requisito del 60% de participación y el resultado final supera ampliamente el 50% de votos favorables a la independencia.

La independencia del Sur del Sudán, no obstante, no parece que vaya a ser un camino de rosas a partir de ahora. En efecto, sus efectos geopolíticos pueden tener impacto en toda África: hasta ahora se habían respetado las fronteras fruto de la descolonización, con la única excepción, en 1993, de Eritrea respecto a Etiopía, que costó una larga guerra de décadas, comenzada cuando el emperador Haile Selassie disolvió en 1962 la federación entre los dos países. También es independiente *de facto* en la misma región del Cuerno de África la antigua Somalia británica, desgajada de la Somalia italiana bajo el nombre de Somaliland, un país que no ha sido reconocido por ningún otro estado, pero que es una realidad. África está plagada de territorios que podrían acogerse a este precedente, entre ellos el Sahara respecto de Marruecos, lo que podría desencadenar una tendencia hacia la balcanización.

Por otra parte, aunque hasta el momento la reacción del Norte está siendo de aceptación de los resultados, condicionado por el hecho de que Sudán no quiere indisponerse más contra los Estados Unidos, no hay certeza de que eso vaya a seguir siendo así en el futuro, especialmente a medida que el impacto económico de la pérdida de los recursos petrolíferos se haga más evidente. Por el momento, Bashir se ha comprometido a implantar un régimen islámico en Sudán del Norte, lo que forzará la migración de los cristianos residentes en el Norte. Mientras, el Sur tiene ante sí la inmensa tarea de construir un estado viable bajo la amenaza del Norte y del temible Ejército de Resistencia del Señor con base en la frontera con Uganda. Tarea difícil, pero que al menos significará un freno a la islamización del África negra y que permitirá a la Iglesia en Sudán del Sur vivir en libertad.

Túnez, Egipto... algo se mueve en el mundo árabe

EMPEZÓ en Túnez, donde las protestas, que estallaron galvanizadas por el alza de precios pero cuyas raíces son más profundas, provocaron la caída del presidente Ben Alí y su régimen cleptocrático tras 23 años de detentar el poder. Luego le ha tocado el turno a Egipto, país igualmente castigado por una desastrosa situación económica que se traduce en el incremento de precios de la comida y los servicios básicos, donde las manifestaciones reclamando el abandono del poder por parte del presidente Mubarak, quien gobernaba desde hacía treinta años, no cesaron hasta conseguir su objetivo. Mientras, las protestas se han extendido a Jordania, donde el rey Abdalah II se vio obligado a sacrificar a su gobierno, a Argelia, Yemen, Bahrein, Libia e incluso Irán, sin que sea descartable que el efecto contagio pueda extenderse más.

Si bien el gran actor de estas protestas en todos los países citados son los jóvenes (algo comprensible si consideramos que el 65 % de la población en Oriente Medio tiene menos de treinta años y en torno al 30 % se encuentra desempleada), por el momento, la gran presa que se ha cobrado el «efecto Túnez» ha sido el Mubarak de Egipto. Su régimen, heredero de Sadat y de Nasser, había derivado cada vez más hacia una burda dictadura con elevada corrupción (aunque no más, sino más bien menos, que la de sus vecinos en la región) y que se había mostrado cada vez más incapaz de garantizar la seguridad a importantes capas de su población, principalmente a los cristianos coptos, cada vez más hostigados. Claro que, para los islamistas, esa pasividad ante los ataques anticristianos no le convertía en uno de los suyos, pues no le perdonan el que Egipto hubiera llegado a firmar la paz con Israel.

El árbitro de lo que ha ocurrido y ocurrirá es el Ejército, que reprimió duramente una intentona golpista policial y sabe hacerse respetar entre todos los egipcios. Pero es difícil hacer predicciones sobre el futuro de Egipto, donde el poderoso grupo islamista de los Hermanos Musulmanes espera su oportunidad para acceder al poder en el país que lo viera nacer.

Lo que parece claro a la luz de lo ocurrido es que las corruptas dictaduras árabes acaban generando tal grado de frustración y empobrecimiento que terminan por estallar de manera imprevista y con unas consecuencias desconocidas. No se trata de algo nuevo en la historia, sino que más bien nos encontramos ante un fenómeno cíclico en la historia de los países musulmanes. Unos gobernantes que se enriquecen a costa de su propio pueblo y que acaban siendo insostenibles dan paso a una revuelta que

suele abrir el paso a regímenes que aspiran a recuperar la pureza popular del islam de Mahoma (una fuerza con la que los movimientos puritanos revolucionarios europeos mantienen notables semejanzas) y cuyos dirigentes, con los años, vuelven a recaer en los vicios antes denostados. Podemos entender el primer y gran cisma que desgarró el islam, el chiismo, como el primer ejemplo de esta dinámica que se ha repetido en innumerables ocasiones, llevando al mundo islámico a oscilar entre ambos polos. Nadie sabe si, en esta ocasión, Túnez y Egipto podrán romper esta perversa dinámica, como a buen seguro desearían muchos en Occidente pecando probablemente de un optimismo sin base, aunque la historia y la propia idiosincrasia del islam no auguran precisamente un mejor futuro.

Mientras, la administración Obama sale fuertemente debilitada de esta crisis. Su respuesta, lenta y contradictoria, no ayudó precisamente a una transición ordenada. El vicepresidente Joe Biden negó primero que el presidente Mubarak fuese un dictador y afirmó que Mubarak no debería dejar el cargo; cuatro días después la secretaria de Estado Hillary Clinton afirmó que «nuestra valoración de los hechos es que el gobierno egipcio es estable y está buscando formas de responder a las legítimas necesidades e intereses del pueblo egipcio». Pero Obama entró en escena, desautorizando a sus colegas y apostando por la marcha de Mubarak. De este modo certificaba la caída de uno de sus grandes aliados en la zona y el fracaso de su primera gran alocución universal, aquella que dirigió al mundo musulmán en 2009, precisamente desde El Cairo, cuando Obama vino a decir que América y el islam comparten valores comunes.

Más allá de la retórica, los árabes han comprendido que Obama actúa con debilidad frente a sus enemigos y no está dispuesto a hacer sacrificios para apoyar a sus aliados. Esto se escenificó en sus ataques al gobierno israelí de Netanyahu y continuó cuando Hizbolláh depuso al presidente Hariri en el Líbano y la Casa Blanca lo aceptó sin expresar el más mínimo desacuerdo. Los aliados de los Estados Unidos en Oriente Medio han empezado a actuar por su cuenta, sin esperar ya el apoyo norteamericano, como lo confirma el acercamiento saudí a Siria una vez que se han convencido de que Washington les ha traicionado en el Líbano. No es de extrañar que la política internacional de Obama se compare cada vez más con la de Jimmy Carter, quien contempló paralizado cómo la revolución jomeinista se llevaba por delante al sha de Persia e instauraba un régimen islamista chií en Irán. Si las cosas no cambian, Obama podría ser recordado como el presidente norteamericano que ha perdido como aliados a Turquía, el Líbano y Egipto; un balance realmente catastrófico.



emos leído

ALDOBRANDO VALS

El humo de Satanás

El sacerdote norteamericano Dwight Longenecker escribe acerca de un fenómeno que a los lectores de CRISTIANDAD no les sorprenderá pues es una vieja táctica (¡más de un siglo!) del modernismo que ya denunciara san Pío X: la sibilina estrategia de algunos clérigos y teólogos de permanecer en la Iglesia sin ser de ella y utilizar un lenguaje piadoso incluso pero que han vaciado de significado. Una lacra que ha dañado a tantas almas y que continúa hiriendo a tantas almas, en Estados Unidos y también por estos lares:

Existen numerosos problemas en la Iglesia católica que podrían ser considerados como el «humo de Satanás» entrando en la iglesia, pero estoy convencido de que hay uno, sobre todos los demás, que ha sido el más brillante trabajo de Satanás, el que ha socavado la Iglesia, castrado su ministerio, saboteado los objetivos del Espíritu Santo y capturado a una multitud de almas.

Se trata de la re-interpretación modernista de la fe católica. Los resultados reduccionistas de la crítica bíblica moderna y la infiltración de una mentalidad modernista, racionalista y materialista han significado que se asuma que lo sobrenatural es imposible y, por lo tanto, que las historias de la Biblia (y también todos los elementos sobrenaturales de la fe) tienen que ser «desmitificadas». Todo lo sobrenatural en el relato bíblico y en la vida de los santos y en la enseñanza de la iglesia se supone que es imposible y que tiene que ser

«reinterpretado» para que tenga sentido para las personas con mentalidad «científica y moderna».

Así que dar de comer a cinco mil no fue un milagro. En cambio, el «verdadero milagro» fue que todo el mundo aceptó compartir su almuerzo. Todo tiene que ser cuestionado y «re-interpretado» de manera que pueda ser aceptado y comprendido por la gente moderna. Así que cuando llamamos a Jesucristo «Dios encarnado» lo que realmente queremos decir es que era tan plenamente humano y que al llegar al máximo de su potencial como hombre nos muestra qué apariencia tiene la divinidad. Cuando hablamos de la Santísima Virgen queremos decir que ella era «una joven mujer judía muy buena y muy santa». Cuando hablamos de la «presencia real» queremos decir que vemos al «Cristo que está dentro de cada uno de nosotros».

NO SOPORTO TODAS ESTAS
ESTUPIDECES

Es el humo de Satanás, y casi ha triunfado por completo en las iglesias protestantes mayoritarias, y tristemente, la Iglesia católica actual en los Estados Unidos está infectada por doquier de estas nocivas herejías. El motivo de que este fenómeno sea tan odioso y repugnante es porque los sacerdotes y el clero de todo tipo siguen utilizando el lenguaje tradicional de la liturgia, las Escrituras y el Credo pero han cambiado el significado de ellos por completo. Nunca han dicho claramente que han cambiado el significado y que ya no creen en la fe que fue dada a los santos. No discuten el hecho

de que no sólo han cambiado el significado, sino que los han vaciado por completo de sentido. En su lugar, siguen en pie semana tras semana y recitan el credo como si creyeran que es verdad, pero lo que quieren decir con «verdadero» es totalmente diferente de lo que la gente entiende por ello.

Así que el padre Franela el día de Pascua dice: «¡Aleluya! Hoy nos regocijamos en la gloriosa resurrección de Nuestro Señor Jesucristo de entre los muertos». La gente piensa que él realmente cree que el cuerpo muerto de Jesús volvió a la vida por el poder de Dios y que se fue a vivir para siempre. De hecho lo que el padre Franela realmente quiere decir es que «de alguna manera las hermosas enseñanzas de Jesús fueron recordadas y continuadas por sus seguidores mucho después de su trágica muerte». La gente no sabe por qué el estilo del padre Franela es tan carente de sustancia y continúan pensando, si bien de modo algo confuso, que realmente cree en la fe católica cuando, en realidad, ya no es así.

En consecuencia, el padre Franela en realidad no tiene ningún mensaje que predicar. No cree en ninguno de los evangelios excepto como una especie de hermosa historia que inspira a la gente a ser mejores los unos con los otros. Todo lo que queda de su sacerdocio, por lo tanto, es ser un buen tipo capaz de entretener a la gente con pensamientos inspiradores y de animar a todos a ser más amables unos con otros y a tratar de salvar el planeta.

Los pobres fieles llevan tragándose este material desde hace dos o tres generaciones, y ni siquiera saben que se están tragando vene-

no porque las mentiras son revestidas con el mismo lenguaje tradicional que la Iglesia siempre ha utilizado. Es como si alguien hubiera puesto ácido en una botella de leche y se la hubiera dado a un bebé; y nunca hubiera imaginado que hay algo malo en ello (de hecho piensa que es lo mejor para el bebé).

Los fieles no saben por qué su iglesia se ha convertido en una especie de cruce entre un concierto de Joan Baez y una reunión de activismo político. No entienden por qué nunca se predica la necesidad de la confesión o del arrepentimiento ni se escuchan nunca los viejos términos como «la preciosa sangre» o «el cuerpo, sangre, alma y divinidad de Nuestro Señor y Salvador». El meollo del asunto es que el padre Franela en realidad no cree que ese tipo de cosas sean «útiles».

Ésta es la razón por la que la evangelización de los católicos de América que acuden a las iglesias es probablemente la tarea más difícil de todas. Durante tres generaciones se les ha dado leche aguada mientras se les decía que estaban bebiendo vino. En realidad creen que el catolicismo light que les han predicado es el auténtico y se sorprenden al descubrir que hay algunos de nosotros que piensan que han sido alimentados con una versión del cristianismo que apenas es digna de llevar ese nombre.

La ideología de la ONU

No es la primera vez que señalamos cómo la Organización de Naciones Unidas fracasa reiteradamente porque el problema que quiere abordar, la paz mundial, le sobrepasa por su misma naturaleza. El intento laico de unir a todas las naciones en torno a un credo etéreo y democrático no deja de ser un pobre remedo de esa unión real que tomó el nombre de Cristiandad. El escritor y

periodista Horacio Vázquez-Rial, desde Libertad Digital, incide precisamente en la torcida ideología de fondo que alimenta la ONU:

Como cualquier otra utopía, la de la unidad de las naciones para asegurar la paz, la concordia y, como consecuencia, la prosperidad y la felicidad universales degeneró en un adefesio político e ideológico que no garantiza la paz ni la concordia ni, mucho menos, la prosperidad y la felicidad. Sin embargo, nadie se atreve a tocarlo, porque se ha generalizado la noción de que sin ella, la ONU, todo sería peor.

[...]

¿Qué es, pues, lo que mantiene con vida al fabuloso elefante blanco, con tan nobles intenciones concebido por hombres ingenuos y de buena voluntad como el presidente Wilson? Una ideología dominante, la ideología propia de la globalización fáctica: el multiculturalismo, que es un parche para no integrar a nadie en nada, ni a los inmigrantes en las sociedades de acogida ni a los países en las sociedades internacionales.

La fórmula «Todos los países son iguales» es una perversión de la igualdad ante la ley, la única posible. Claro que no todos los países son iguales. Ni todas las culturas. Más: ningún país es igual a otro, ninguna cultura es igual a otra. He escrito en alguna parte que señalar la diferencia, la desigualdad, implica pensar en términos de superioridad e inferioridad. ¿Hay culturas superiores? ¿Hay países superiores? Desde luego: Arabia Saudí no es Canadá, ni para sus mujeres, ni para sus niños, ni para sus trabajadores, ni para sus empresarios –si los hubiere al margen de la familia real–, ni para los creyentes de cualquier religión distinta del islam. Es una cuestión de indiscutible superioridad moral. Ni étnica ni cultural: sólo moral, nada menos.

Pero es que no se trata únicamente de superioridad o inferioridad en esa ONU que concede el control de los derechos humanos a Gadafi porque toca, sino hasta de la existencia misma de determinados estados. ¿Es realmente Sudán un estado? ¿Es posible considerar estado a una entidad que no posee la capacidad de detener en su territorio una atrocidad como la de Darfur? ¿Lo son acaso Chad, la República Centroafricana y Libia, limítrofes con Darfur, es decir, testigos impertérritos de un genocidio?

Chad es un resto putrefacto del colonialismo francés, del que Gadafi estuvo a punto de apoderarse hace unos años: formaría parte de Libia de no haberlo impedido Francia, que con su triunfo podría haber hecho un más lucido papel en lo relacionado con el cuidado de las pobres gentes que controla el probablemente eterno general Idriss Dèby, obediente a París, bajo cuyo mandato Chad sigue siendo uno de los países más pobres y corruptos del mundo. Tan probablemente eterno es Dèby como el François Bozizé que malgobierna la República Centroafricana, en perpetuo estado de guerra civil pese a la recurrente presencia de tropas... ¡de la ONU!

Y, desde luego, la propia ONU fue incapaz de detener el desastre de Darfur. Si todos los países son iguales, tampoco tenía por qué: la responsabilidad era de Sudán. Claro que los países son iguales merced al adefesio intelectual que sostiene todo el aparato internacional de las Naciones Unidas: la existencia (inadmisiblemente) de derechos colectivos. Sudán y Australia tienen los mismos derechos. Es precisamente en el plano de lo colectivo donde el ejercicio de esos falsos derechos invierte el sentido del derecho a la igualdad ante la ley (y sólo ante la ley, como defensa de los derechos naturales) en derecho a la diferencia. Sudán es di-

ferente y tiene derecho a ello. Ése es el viaje de ida: de la igualdad a la diferencia. El viaje de vuelta, de la diferencia a la igualdad (todos los diferentes son iguales en su diferencia), pasa por la indiferencia ante lo monstruoso ajeno (la ablación del clítoris, por poner un ejemplo, o el burka, o la exposición de niñas, o su venta, o la explotación infantil). Olvidando, desde luego, que esa indiferencia nos hace tan monstruosos como los diferentes.

Imaginémonos por un momento embajadores en la ONU. Sí, usted o yo, que tal vez abogamos por un endurecimiento de las penas a paidófilos o violadores en

España. Tendremos que aceptar que hay países donde el matrimonio con menores (con niñas, para ser precisos) es normal y legal. Y tratar con el embajador de uno de esos países de igual a igual, y hasta votar a su lado en favor de una recomendación de protección de las mujeres y los niños que el sujeto en cuestión, en un monumental ejercicio de cinismo, también apruebe. No se asombre: en 2009 eran 185 los países que habían ratificado la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer. Entre los estados que ratificaron la Convención estaban Arabia Saudí, Somalia y Eritrea:

jamás ha habido papel más mojado que ése.

Ya he dicho demasiadas veces que el multiculturalismo es la mayor y más infecciosa plaga de nuestra época, que los derechos colectivos no existen, que el derecho a la diferencia es un invento racista –las mujeres y los niños son razas a esos efectos–, que una parte importante de los estados miembros de la ONU no merecen ser tenidos como iguales por aquellos que distinguen la libertad como un bien preciado, además de un derecho natural, y que sí hay sociedades superiores. Por eso no lo repetiré ahora.

La ciencia del maestro

Qué hace, pues, un maestro: proponer a la consideración de la razón del discente que una proposición cae de modo particular bajo la consideración del principio general ya conocido y poseído en acto por el discente y que por consiguiente se sigue de ello una conclusión obligada, cierta, necesaria y este subsumir lo particular en lo universal ya conocido es tarea del que aprende que, como quien dice, olvidándose de que aquello le ha sido propuesto por otro, lo considera como asunto propio y entiende que de esta consideración se sigue un nuevo conocimiento para él. Sea esto en el orden demostrativo, lo que es propiamente la ciencia, sea también esto en el orden cognoscitivo cuando un nuevo concepto es conocido por su sumisión a un concepto trascendental, o una propiedad trascendental, lo que es propiamente el conocimiento.

En la modestia de esta acción está la grandeza del maestro, bien diferente de la del líder. Se puede decir y no es menoscabo que un maestro lo es tanto más cuanto menos es conocido como tal, o dicho de otra manera la fecundidad de un maestro consiste en la convicción del discípulo que sólo puede provenir de su propia intelección. Pero existe también la docilidad por parte del discente y que es la disposición a ser enseñado, esto es, a que le sea propuesto lo que en su conocimiento universal está de modo sólo implícito.

Y así el maestro que causa instrumentalmente la ciencia en el discípulo, no causa su ciencia, sino que ayuda a que la ciencia sea en el otro. La ciencia es la misma en especie, en su esencialidad, pero individualmente como ciencia poseída es otra que la del maestro.

JOSÉ M.^a PETIT SULLÁ: Revista *Espíritu*, núm. 111

El Papado, defensor de la familia

El pasado mes de enero llevábamos a esta sección un artículo del doctor Canals en el que reafirmaba la importancia de la familia como refugio de la vida cristiana. En esta ocasión, recogemos un artículo de Pablo López Castellote, aparecido en el número de 1 de febrero de 1951, en el que se recuerda la defensa que el Papado ha hecho siempre de la familia, incluso frente a la violencia de algunos príncipes medievales.

El artículo terminaba con la siguiente nota: «Mientras en 1935 hubo 3.000 divorcios en Inglaterra, en 1947 la cifra subió a 60.000, y no tardará

en llegar a 100.000, al amparo de la nuevo “ley de socialización”, que autoriza divorcios libres de costo para las personas de salarios reducidos o muy bajos; tal fue la revelación que hizo el abogado católico Rober Maguire en una reunión de jóvenes católicos celebrada en Washington, en presencia del arzobispo de Liverpool, excelentísimo monseñor Richard Downey». Han pasado sesenta años y estas cifras se han convertido en anacrónicas. Hoy la violencia contra la familia es de otro tipo y a los centenares de miles de divorcios en todo el mundo hay que añadir la ingente cifra de abortos.

I. AUNQUE MUCHAS VECES ERA VIOLADO EL DERECHO...

El que fue imperio de Carlomagno

Ceñían, a mediados del siglo IX, corona real los nietos de Carlomagno. Aquel vasto imperio que León III había restablecido en el emperador de la barba florida, ya no era un todo unido bajo la sola diadema imperial. La futura Europa iba en aquellos momentos camino de la anarquía. Muerto el gran emperador, la siguiente generación contempla el rápido oscurecimiento de su autoridad en la persona de su hijo Ludovico Pío; y los nietos del gran Carlos dividen ya la herencia paterna en tres reinos, que llevarán en germen el futuro de Europa: Francia, Alemania y Lotaringia. Estrecha faja ésta entre las dos otras partes, se extendía desde los futuros Países Bajos hasta la cuna del Imperio, Roma e Italia. Lotario fue su primer soberano, heredero del título imperial que su padre recibiera de Carlomagno. Carlos el Calvo y Luis el Germánico dominaban lo restante del Imperio.

No resistió la Lotaringia la muerte de su primer soberano, a la que siguió su división. Desde entonces no llevará el nombre de Lotaringia más que la parte norte, donde reinó Lotario II; Italia pasó a Luis II junto con la dignidad imperial, y Carlos, hijo también de Lotario I, se quedó con Borgoña y Provenza.

Las rivalidades entre los soberanos llevaban el Imperio carolingio a la ruina. Entretanto, otro gran imperio amenazaba a la Cristiandad: el islam, que extendía su poder desde España hasta Asia Menor. Y allá en la putrefacta Constantinopla comenzaba Focio su diabólico cisma. En medio de este mundo que se hunde apa-

rece tranquila la figura del representante de Cristo, san Nicolás, que, sabiéndose poseedor de la única Verdad y del único Camino y de la única Vida, los va mostrando a los hombres con la firmeza de la piedra angular de la Iglesia.

Lotario II y la reina Teutberga

Nos dice la historia que, allá por los años 858 o 859, se reunió en el reino de Lorena, o Lotaringia, una asamblea de nobles. Ante estos nobles, medio salvajes todavía algunos, se hallaban el rey Lotario II y la reina Teutberga, casados desde dos años hacía; los dos venían en busca de justicia. Pedía el rey la anulación del matrimonio a causa de haber vivido Teutberga en incesto con su hermano Hucberto antes de casarse. La reina pedía justicia a su inocencia. La realidad del caso era haber cobrado el rey profunda aversión a su esposa por haberse enamorado de una tal Waldrada, mujer de padres desconocidos, y con la cual había tenido relaciones culpables antes de su casamiento. La asamblea no vio o no quiso ver claro. Se recurrió a la salvaje prueba del agua hirviendo. Un servidor de la reina está dispuesto a soportarla. Colocada la caldera en medio de la reunión, el servidor introduce su mano en aquella agua que despide nubes de vapor. Todo el mundo contiene la respiración esperando el resultado; el siervo de la reina soporta el tormento todo el tiempo necesario: la inocencia de la reina está demostrada; Lotario debe convivir de nuevo con su mujer.

El triunfo de la injusticia

Unos años después se reunía en la ciudad de Aquisgrán otra asamblea. Eran esta vez sus componentes obispos, y el fin de la reunión era también el matrimonio real. Sus conclusiones no podían ser más desesperantes para la pobre Teutberga. El rey debía repudiar definitivamente a la que se decía su esposa y contraer nuevo matrimonio con Waldrada, a la que reconocían como legítima reina. Era el año 862.

Dos años antes se habían reunido otros dos concilios en la misma Aquisgrán, y con amenazas y malos tratos se había obligado a la reina a confesar que «sí; era verdad; tenía una falta sobre su conciencia; pero esta falta no era voluntaria; se había visto forzada a

cometerla, y no era digna de seguir siendo la esposa del rey, como de ninguna otra persona». Pidió que se le permitiera tomar el velo.

Todo el episcopado y la nobleza lorenese estaban conquistados por Lotario, que no quiso ceder, a pesar de haberse demostrado la inocencia de la reina con la brutal prueba del agua hirviendo, irrefutable para aquellos bárbaros del siglo IX.

No quiso el rey, sin embargo, proseguir sus criminales tratos sin darle una apariencia de justicia, y de ahí la reunión de tantos concilios. La mísera Teutberga, presa por orden de su marido, logró escapar a los reinos de Carlos el Calvo. No tenía amparo contra la injusticia. Nada podía esperar de los hombres. Todos sus vasallos reconocían a la intrusa Waldrada.

II. ... LA SANTIDAD DEL DERECHO PERMANECÍA SIEMPRE EN VIGOR

Un asalto a Roma

Piadosas procesiones recorrían las calles de Roma. Toda la ciudad ofrecía a Dios oraciones y ayunos por las intenciones del Papa. El Vicario de Cristo esperaba rodeado de sus fieles al emperador Luis II, que avanzaba hacia la Ciudad Eterna en actitud amenazadora. Llegado a Roma el emperador, el Clero y el pueblo romano se dirigen en procesión a la iglesia de San Pedro; esperan con ello desarmar la ira del descendiente de Carlomagno; pero apenas llegan a la puerta de la basílica, comienzan el asalto las gentes del emperador. Las cruces y los objetos santos se ven profanados; las casas, quemadas; saqueadas las iglesias. Los hombres son muertos y las mujeres violadas, incluso las religiosas. El Papa, que se hallaba en el palacio de Letrán, ha de huir secretamente a la iglesia de San Pedro. Tres días de oración entre las más ásperas penitencias y el más riguroso ayuno es la contestación a los desmanes del emperador.

Gravísimas causas de alta política terrena parecía tener Luis II para obrar así contra el Vicario de Cristo; sin embargo, estaba lejos de ser ello así. Sólo el matrimonio de su hermano Lotario le había llevado hasta allí.

El eco lejano de una voz augusta

Abandonada de todos la reina Teutberga, parece como si hubiera oído el eco lejano de una voz augusta que mil años después había de juzgar con lapidarias palabras aquella época: «en la cual, aunque muchas veces era gravemente violado el derecho, con todo, la santidad del mismo derecho permanecía siempre en vigor como norma segura conforme a la cual eran las naciones mismas juzgadas» (Pío XI, *Ubi arcano*). Sí; Teutberga sintió aquella voz y acudió al santo pontífice Nicolás en busca de amparo.

No desoyó el Pontífice la súplica de la infeliz. Inmediatamente hizo reunir un concilio en Metz, a donde

envió dos legados. Representantes de todos los reinos del Imperio debían asistir a él. Debía examinarse con justicia la causa del matrimonio real. Pero el oro de Lotario corrompió a los legados y las cartas del Pontífice o no llegaron al concilio o llegaron adulteradas, y sólo asistieron a la asamblea los obispos de Lorena.

Se leyeron las actas de los concilios de Aquisgrán y se renovaron las condenas contra Teutberga. Para cumplir con el Pontífice se envió a los arzobispos de Tréveris y Colonia para notificar al Papa las conclusiones. Se jactaban estos dos preladados, principales causantes del desorden, de poder convencer al Papa de la justicia de su proceder. Recibidos por el Pontífice con amabilidad, conociendo en seguida la mala fe de aquellos indignos ministros, inmediatamente anuló el concilio y les depuso de sus dignidades.

No quisieron ellos someterse a la justicia del Papa, y abandonando los medios suaves acudieron a la violencia. Estaba, por entonces, el emperador Luis II en Benevento, y allá se dirigieron los depuestos preladados, quejándose indignamente ante el emperador del trato que habían recibido y de la deshonra que caía sobre él por ser ellos embajadores del monarca su hermano.

No pudo aguantar el jefe del Imperio su ira, hábilmente fomentada por las calumnias de aquellos indignos, y decidió vengar el honor de la realeza y del episcopado. Ido a Roma, y saqueada la ciudad, comenzó a notarse entre sus gentes los efectos de la ira divina. Uno de los que más se habían distinguido en el saqueo de las iglesias murió de repente. Y el mismo emperador yacía en el lecho consumido por la fiebre. Estos acontecimientos hicieron reflexionar: deseaba la paz con el Pontífice. La misma emperatriz fue la mediadora. El Papa se dignó visitar al monarca, y con tal fuerza y autoridad le mostró la justicia de su causa, que después de la conferencia ordenó inmediatamente la retirada de las tropas, y a los obispos depuestos les mandó retirarse a Francia... Realmente, «la santidad del derecho permanecía siempre en vigor».

III. LA JUSTICIA DEL PAPADO

Adriano II transigiría...

«Si os sentís inocentes del adulterio que os ha sido prohibido por el papa Nicolás, y si tenéis firme resolución de no tener jamás en vuestra vida criminal comercio con Waldrada, vuestra concubina, acercaos y recibid el sacramento de salvación eterna que os servirá para remisión de vuestros pecados; pero si tenéis resuelto volver a vuestro adulterio, no tengáis la temeridad de recibirlo, no sea que lo que Dios ha preparado como un remedio para sus fieles se transforme en vuestra condenación.» Con esta fórmula concedió el Cuerpo de Cristo el papa Adriano II, sucesor de san Nicolás, al rey Lotario II.

Durante toda su vida había Nicolás I luchado por la justicia. La muerte le sorprendió en plena lucha. Por un momento había logrado separar a los dos adúlteros; mas cuando ya Waldrada iba camino de Roma para ser sometida al Pontífice, logró escapar y juntarse de nuevo a su amante para reanudar su inmoral vida. Entonces cayó sobre Lotario la excomunión de la santa Iglesia.

Por más que intentó el rey ser recibido en Roma para justificarse, no logró el permiso del Papa mientras no abandonase su mal estado de vida. A la muerte de Nicolás le pareció a Lotario ver abiertas las puertas a su crimen: Adriano transigiría; no tenía el carácter de Nicolás... Pidió presentarse en Roma y el Pontífice se lo concedió; pero no logró la comunión sino a cambio de un juramento. Juró el rey que no había tenido tratos adúlteros con Waldrada desde que Nicolás le había excomulgado. Y el Papa colocó sobre su lengua el sagrado Cuerpo de Cristo. Recibido de nuevo en el seno de la Iglesia, volvió a sus reinos después de haber celebrado en Roma tan fausto acontecimiento. Volvía a los suyos con el corazón confiado; el asunto de

su matrimonio no sería juzgado de nuevo hasta el año siguiente; pero el juicio de Dios llegó antes.

Todos los de su comitiva que temerariamente habían comulgado con él como para dar mayor fuerza a su juramento perecieron en aquel año. Con ellos murió casi toda la nobleza del reino. Él no quiso, sin embargo, reconocer en ello la mano de Dios. Llegado a Plasencia lleno de salud, cayó enfermo, perdió el habla y murió el 8 de agosto de 869. Las gentes vieron en ello el castigo de Dios por su perjurio. Tal fue el funesto fin del rey Lotario y de su criminal pasión. Entretanto permanecía inalterable la justicia pontificia.

La Iglesia de todos los tiempos

Y no es éste el único ejemplo en la historia. La falta de espacio nos ha ceñido a examinar sólo este caso; pero no podemos poner fin a estas letras sin citar, por lo menos, unas palabras de León XIII en la encíclica *Arcanum divini sapientiae*: «Los sumos pontífices, que tantas veces resistieron a príncipes poderosísimos que pedían con amenazas la ratificación por la Iglesia de los divorcios que habían llevado a cabo, deben ser considerados no sólo como defensores de la integridad religiosa, sino también como protectores de las sociedades y de los pueblos. A este propósito, toda la posteridad se llenará de admiración al considerar los documentos enérgicos y vigorosos dados a luz por Nicolás I contra Lotario; por Urbano II y Pascual II contra Felipe I, rey de las Galias; por Celestino III e Inocencio III contra Felipe II, príncipe de las Galias; por Clemente VII y Paulo III contra Enrique VIII; finalmente, por Pío VII, pontífice santísimo y esforzado, contra Napoleón I, engreído con la fortuna y grandeza de su imperio».



INTENCIONES DEL PAPA ENCOMENDADAS AL APOSTOLADO DE LA ORACIÓN



Febrero

General: Para que la familia sea respetada por todos en su identidad y sea reconocida su insustituible contribución a toda la sociedad.

Misionera: Para que en los territorios de misión donde es urgente la lucha contra las enfermedades, las comunidades cristianas sepan testimoniar la presencia de Cristo junto a los que sufren.

Marzo

General: Para que los países de América Latina puedan avanzar en la fidelidad al Evangelio y progresar en la justicia social y la paz.

Misionera: Para que el Espíritu Santo dé luz y fuerza a las comunidades cristianas y a los fieles perseguidos o discriminados a causa del Evangelio en muchos lugares del mundo.



LIBRERÍA BALMES

Duran i Bas, 11 – 08002 Barcelona
tel. 93 317 80 94 – fax 93 317 94 43

<http://www.balmeslibreria.com>

SERVICIO DE VENTA ON LINE

Visitando nuestra página web podrá realizar sus compras sin desplazarse y recibir puntualmente sus libros en casa.

Libros de Teología y Vida espiritual, Mariología y Hagiografía, Sagrada Escritura y Patrística, Magisterio de la Iglesia, Catequesis, Educación y Formación cristiana, Historia, Filosofía, Ética y Psicología, Sociología y Política, Literatura, etc.

Servicio de suscripción a *L'Osservatore Romano* y revistas nacionales y extranjeras

Este mes recomendamos:



Rezar con Teresa de Lisieux

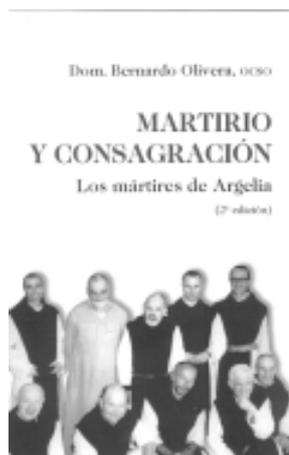
Autor: Antonio Pérez Villahoz
Editorial: Cobel

124 páginas

Precio: 6,96 €

Teresa de Lisieux afirmó: «Siempre he deseado ser una santa, pero, por desgracia, siempre he constatado, cuando me he parangonado a los santos, que entre ellos y yo hay la misma diferencia que entre una montaña, cuya cima se pierde en el Cielo, y el grano de arena pisoteado por los pies de los que pasan. En vez de desanimarme, me he dicho: el buen Dios no puede inspirar

deseos irrealizables, por eso puedo, a pesar de mi pequeñez, aspirar a la santidad». En el presente volumen se recogen diversos textos de la santa agrupados por temas para la meditación personal.



Martirio y consagración

Autor: Bernardo Olivera
Editorial: Publicaciones claretianas

165 páginas

Precio: 10,00 €

La película *De dioses y de hombres* ha vuelto a la actualidad a los siete monjes trapenses asesinados en Argelia en mayo de 1996. Dom Bernardo Olivera, entonces abad general de la orden del Císter, refiere su vida, su testimonio en un medio hostil y su martirio a partir de los testimonios escritos que dejaron. Ellos demostraron que la dignidad y la trascendencia humana son capaces de vencer a la muerte y de revelar el

tierno amor de Aquel que nos creó.



El infierno de los jemereros rojos

Autor: Denise Affonço
Editorial: Libros del Asteroide

256 páginas

Precio: 16,95 €

Affonço y su familia fueron deportados al campo y todos los ciudadanos, obligados a trabajar la tierra. El régimen de los jemereros camboyanos segó la vida de cerca de dos millones de personas. Denise Affonço relata su experiencia durante aquellos años. Este libro es uno de los escasos testimonios publicados sobre el terrorífico régimen que se

mantuvo en el poder en Camboya entre 1975 y 1979.



Jóvenes testigos de Cristo

Autor: VV.AA.
Editorial: Edibesa

360 páginas

Precio: 11,20 €

Estos fueron jóvenes testigos de Cristo: Pedro Jorge Frassati, Manuel Aranda, Gianna Beretta, Esteban Casadevall, María Goretti, Fernando Saperas, Josefina Vilaseca, Ety Hillesun, David Roldán y Salvador Lara, Chiara Badano, Alberto Michelotti, Cecilia Perrín, Anita Solé, Ignacio Trías, mártires de Alzira, Francisco Castelló y Laura Vicuña. En sus vidas hubo ilusiones, alegría, heroísmo, amistad, amor, santa pureza, donación generosa y también algunas entregas martiriales.

CONTRAPORTADA

Benedicto XVI y la fe del pueblo de Dios

Se ha afirmado un catolicismo «à la carte», en el cual cada uno elige la porción que prefiere y rechaza el plato que considera indigesto. En la práctica, un catolicismo dominado por la confusión de los roles, con sacerdotes que no se aplican con empeño a la celebración de la Misa y a las confesiones de los penitentes, prefiriendo hacer otra cosa. Y con laicos y mujeres que buscan sustraer un poco por vez, el lugar al sacerdote para ganarse un cuarto de hora de celebridad parroquial, leyendo la oración de los fieles o distribuyendo la comunión.

He aquí que el papa Benedicto, precisamente por su fidelidad a la «Verdad», hace una cosa que escapó a la atención de muchos comentaristas: trae de nuevo, integralmente, el credo en la fórmula del concilio de Constantinopla, es decir, en la versión normalmente contenida en la Misa. El mensaje es claro: recomenzamos de la doctrina, de los contenidos fundamentales de nuestra fe. «Sí, porque –escribe el teólogo y pontífice Ratzinger– el primer anuncio misionero de la Iglesia hoy es puesto en peligro por teorías de tipo relativista, que entienden justificar el pluralismo religioso, no solo *de facto*, sino también *de jure*».

La consecuencia de este relativismo, explica el futuro Benedicto XVI, es que se consideren superadas una serie de verdades, como por ejemplo: el carácter definitivo y completo de la revelación de Cristo; la naturaleza de la fe teológica cristiana con respecto a la creencia en las otras religiones; la unicidad y la universalidad salvífica en el misterio de Cristo; la mediación salvífica universal de la Iglesia; la subsistencia en la Iglesia católica de la única Iglesia de Cristo.

He aquí, por lo tanto, la Verdad como causa principal de esta aversión y diría casi persecución al Santo Padre. Una aversión que tiene como consecuencia práctica su sentirse solo, un poco abandonado.

¿Abandonado de quién? ¡He aquí la gran contradicción! Abandonado por los opositores a la Verdad, pero sobre todo de ciertos sacerdotes y religiosos, no sólo obispos, pero no de los fieles.

Así, el clero está atravesando una cierta crisis, en el episcopado prevalece un bajo perfil; no obstante, los fieles de Cristo están aún con todo su entusiasmo. Obstinadamente continúan rezando y van a Misa, a frecuentar los sacramentos y a rezar el rosario. Y sobre todo esperan en el Papa. Hay un sorprendente punto de solidez entre el papa Benedicto y el pueblo, entre el hombre vestido de blanco y las almas de millones de cristianos. Ellos entienden y aman al Papa. ¡Esto porque su fe es simple! Por otra parte, es la simplicidad la puerta de ingreso a la Verdad.

Fragmentos de la homilía del nuncio apostólico en Argentina, monseñor Adriano Bernardini, pronunciada con ocasión de la apertura de la asamblea de las Obras Misionales Pontificias en la fiesta de la Cátedra de San Pedro