

Identidad de la Educación Marianista

Raíces y herencia

Charles-Henri Moulin, sm

Eddie Alexandre, sm

Y un equipo de educadores franceses



EDUCACIÓN MARIANISTA
TRADICIÓN Y PROYECTO

Autores

Charles-Henri Moulin, SM

Eddie Alexandre, SM

Y un equipo de educadores franceses

Diseño y maquetación de la colección

Dirección de arte corporativa SM

Supervisión y corrección

Essodomna Maximin Magnan, sm

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Identidad de la Educación Marianista

Raíces y herencia

Charles-Henri Moulin, sm

Eddie Alexandre, sm

Y un equipo de educadores franceses

Tomo 4

Traducido del francés por

José Antonio de Mugerza, sm



**EDUCACIÓN MARIANISTA
TRADICIÓN Y PROYECTO**

ÍNDICE

PREFACIO	9
INTRODUCCIÓN	15
PRIMERA PARTE	
LAS RAÍCES DE UNA IDENTIDAD	19
CAPÍTULO I	
MIRADAS SOBRE LA ENSEÑANZA EN FRANCIA	20
1. En el siglo XVIII	20
2. Durante la Revolución	23
3. Bajo el Consulado y el Primer Imperio	29
4. La enseñanza bajo la Restauración	36
CAPÍTULO II	
LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DE CHAMINADE	43
CAPÍTULO III	
CHAMINADE Y LA ENSEÑANZA BAJO EL IMPERIO	48
CAPÍTULO IV	
LAS PRIMERAS ESCUELAS MARIANISTAS	53
1. Pensión Auguste (calle de Menuts) - Institución Santa María (calle de Mirail) (1819)	58
2. Primera escuela municipal gratuita para las familias pobres de Agen	58
CAPÍTULO V	
DESARROLLO DE LA PEDAGOGÍA	61
1. En las fuentes de la pedagogía marianista: algunos actores	61
2. Un pedagogo nato: Jean-Philippe-Auguste Lalanne	67
3. Diferentes tipos de escuelas marianistas	73
3.1 Las escuelas gratuitas	74

3.2 Escuelas primarias preparatorias	75
3.3 Las escuelas especiales (llamadas también escuelas conjuntas o enseñanza media)	76
3.4 Las escuelas de artes y oficios y de agricultura	78
3.5 Las escuelas normales	79
4. Los diferentes métodos de enseñanza y las primeras producciones pedagógicas marianistas	84
5. Apéndice - una jornada de clase hacia 1830	102
6. En las constituciones de 1829 y 1839	107
7. El voto de enseñanza de la fe y de las costumbres cristianas	109
7.1 Para Chaminade esto no es una idea pasajera	111
7.2 El voto de enseñanza de la fe y de las costumbres cristianas tiene su fuente en la contemplación del misterio redentor	114
SEGUNDA PARTE	
HEREDEROS DE UNA HISTORIA	117
CAPÍTULO VI	
CRECIMIENTO Y CONSOLIDACIÓN DE LA EDUCACIÓN	
MARIANISTA	118
1. La tradición agrícola y profesional en Saint-Remy, Grangeneuve, Yzeure y Sainte Maure	118
2. La tradición de los orfanatos en la Compañía de María	127
3. Las escuelas normales	136
4. La Villa Saint-Jean de Friburgo	136
5. El lugar de la doctrina social de la Iglesia en los albores de 1900 en las obras marianistas de educación	137
6. Un gran número de pedagogos marianistas innovadores, a comienzos del siglo xx	140
CAPÍTULO VII	
EXPANSIÓN MUNDIAL	144
TERCERA PARTE	
ACTUALIDAD DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA	151

CAPÍTULO VIII	
A TRAVÉS DE LA HISTORIA, NUESTRA TRADICIÓN EDUCATIVA SE EXPRESA EN DOCUMENTOS MARCADOS POR LA FIDELIDAD CONSTANTE A LA INTUICIÓN PRIMITIVA	154
1. Nuestros documentos primitivos sobre la educación derivan de esta experiencia	154
2. El comienzo de un cambio	156
3. Una nueva entrega	158
4. Las Características de la Educación Marianista (CEM)	175
CAPÍTULO IX	
LEJOS DE ESTAR FIJA, LA REFLEXIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN MARIANISTA CONTINÚA	181
CAPÍTULO X	
LA ENSEÑANZA DE LOS CAPÍTULOS GENERALES DE LOS TREINTA ÚLTIMOS AÑOS DE 1986 A 2016	183
1. Dificultades de un nuevo género	185
2. En busca de soluciones	188
3. No sólo constatar, sino remediar	190
CAPÍTULO XI	
LA COMPAÑÍA DE MARÍA EN LA EDICIÓN Y LOS MULTIMEDIA: EL APOSTOLADO POR EL LIBRO	192
1. Aproximación histórica	193
2. Nacimiento y desarrollo del Grupo Editorial SM	197
CAPÍTULO XII	
PANORAMA ACTUAL DE NUESTRA ACCIÓN EDUCATIVA	200
1. Una luz para el camino	200
2. Los obreros	200
3. La expansión geográfica de la educación marianista	201
4. Las instituciones escolares y universitarias	203
5. La educación no institucional	207
6. Situación actual y futura de la educación marianista	212
7. Para concluir el capítulo	219

EPÍLOGO

¿DÓNDE ESTÁ HOY EL GARANTE, «EL HOMBRE QUE NO MUERE»?	220
--	-----

APÉNDICE

PEQUEÑA ANTOLOGÍA DE LAS REFLEXIONES MÁS RECIENTES

SOBRE LA EDUCACIÓN MARIANISTA	227
--	-----

SIGNIFICADO Y ORIGEN DEL APOSTOLADO DOCENTE EN EL CARISMA MISIONERO DE LA COMPAÑÍA DE MARÍA	228
--	-----

EL ESPÍRITU MARIANISTA Y LA EDUCACIÓN	255
---	-----

MARÍA, INSPIRACIÓN Y MODELO PARA EL EDUCADOR CRISTIANO	287
---	-----

CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA: REFLEXIONES SOBRE SU APLICACIÓN HOY EN LAS HIGH SCHOOLS DE LOS ESTADOS UNIDOS	328
---	-----

INTERPRETACIONES Y ADAPTACIONES DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA AL CONTEXTO FRANCÉS	345
---	-----

BIBLIOGRAFÍA	354
---------------------------	-----

PREFACIO

Esta publicación que ahora presentamos forma parte de la colección *Educación Marianista. Tradición y Proyecto*. Se trata de una serie de escritos sobre la educación marianista, cuya elaboración es el fruto de un plan que empezó a tomar forma hace cuatro años, bajo la dirección del Asistente General de Educación en aquellos momentos.

Los religiosos marianistas creamos obras educativas desde nuestros orígenes, hace ya casi dos siglos. Hoy seguimos dedicando en todo el mundo lo mejor de nuestros recursos humanos y materiales a la educación. Las realizaciones prácticas han ido acompañadas siempre por una reflexión sobre la tarea realizada, los modos de responder creativamente ante situaciones novedosas o imprevistas y los medios de transmisión de nuestra experiencia y sabiduría a nuevos educadores.

De esta manera, la tradición educativa marianista se ha ido enriqueciendo con los años, alimentada por la reflexión, la competencia y la creatividad de los que prosiguieron el com-

promiso inicial. Los educadores marianistas —al principio todos religiosos y ahora casi todos seculares— han sabido mantener siempre un diálogo con su realidad circundante para que los objetivos formativos se pudieran seguir encarnando en cada situación humana.

También las circunstancias actuales reclaman nuestra atención. Las condiciones internas de la Compañía de María y de los propios centros nos piden planteamientos renovados. El creciente desarrollo de obras marianistas en nuevos países y culturas, con la consiguiente necesidad de transmitirles una pedagogía marianista actualizada, así como la presencia mayoritaria de los seculares en casi todos los puestos de responsabilidad, son realidades que marcan los caminos de la educación marianista.

De estas consideraciones nació la idea de llevar a cabo la elaboración de *Educación Marianista. Tradición y Proyecto*. El deseo de profundizar y desarrollar el contenido del documento sobre nuestras características educativas nos impulsa a crear algo nuevo. La sensibilidad creciente por el conocimiento de nuestro carisma y las aportaciones actuales de las ciencias de la educación nos animan y orientan en el esfuerzo. Las nuevas circunstancias en que viven los jóvenes y las familias en las sociedades donde estamos presentes nos urgen a la tarea.

Los libros que forman la colección tratan de responder a estas necesidades. Sus destinatarios son múltiples. Se dirigen a diversos grupos de hombres y mujeres interesados en la edu-

cación marianista: a los *religiosos marianistas* volcados actualmente en la educación, a los que se preparan para ella y a los que le han dedicado toda su vida; a los *laicos* que dirigen, animan y enseñan en un centro marianista, de modo que puedan asumir un proyecto educativo que dé sentido a sus esfuerzos; a los *agentes de pastoral y otros educadores*, para que puedan llevar a cabo su tarea conociendo los principios que inspiran la labor de las obras en las que trabajan; a *quienes animan y gobiernan la vida marianista* desde diversos grados de responsabilidad; a los *padres y madres de los alumnos*, que también inician un proceso de formación cuando sus hijos entran en una institución educativa. También va dirigido a los *exalumnos*, a la *sociedad* en la que estamos presentes y a todos los interesados en la educación. Y, por supuesto, también a las iglesias locales, para que puedan conocer más en profundidad lo que pretenden las obras educativas marianistas.

En último término, se ha hecho pensando en los *niños y jóvenes* que acuden a nuestros centros de educación, y que son los principales destinatarios de todo nuestro esfuerzo.

La finalidad de todo este proyecto es ofrecer un buen instrumento para promover la formación, la reflexión y el diálogo en diferentes ámbitos marianistas. Puede constituir, al mismo tiempo, un punto de referencia e inspiración para los proyectos educativos locales. Por eso contiene reflexiones teóricas y desemboca en propuestas más concretas. Las *características de la educación marianista* quedan así enmarcadas en un estudio amplio, que quiere ser profundo y riguroso a la vez que asequible.

El conjunto del trabajo consta de varias secciones, cada una de las cuales se desarrolla en una publicación independiente. La primera de ellas se titula *Carisma y Misión Educativa*, y su finalidad es poner de manifiesto cómo la dedicación de la Compañía de María a la educación guarda una relación estrecha con su propia identidad. En el segundo apartado, *Principios de la acción educativa marianista*, tratamos de poner de manifiesto la visión de la sociedad, el mundo y la persona que queremos formar y de la institución donde se lleva a cabo la tarea. El tercer tema que se aborda es el *Contexto* en el que se lleva a cabo nuestra labor educativa, ya que los centros marianistas deben contar, junto a los principios generales, con las necesidades, expectativas y condiciones propias de cada lugar, con los avances de las ciencias pedagógicas y con los recursos de las nuevas tecnologías. El cuarto apartado trata sobre la *Identidad* de la educación marianista, heredera de una rica tradición y con unos rasgos distintivos que responden a los principios estudiados en los capítulos anteriores. En el quinto libro, que trata de la *Acción educativa*, se trata de exponer cómo se encarnan los principios de la educación marianista en actuaciones e instituciones concretas, en cada una de las cuales tratamos de crear una auténtica *comunidad educativa*. El sexto tema se refiere a *La animación y el liderazgo* de las obras educativas marianistas.

Bajo el título *Nueva educación en nuevos escenarios*, pretendemos recoger en el apartado séptimo las aportaciones de países o continentes más alejados culturalmente del ámbito occidental en que nació la educación marianista o donde ésta tiene menos tradición.

Para llevar adelante todo el proyecto se ha contado con la colaboración de un conjunto muy valioso de autores. Entre ellos hay religiosos y seculares, hombres y mujeres, comprometidos directamente en la misión educativa marianista o desempeñando responsabilidades diversas en este terreno. Naturalmente, parten de la experiencia de su propio ámbito cultural, pero no pierden de vista el alcance universal de sus consideraciones.

El libro que tienes en tus manos es, pues, el cuarto de esta colección. Se titula *Identidad de la Educación Marianista*. Nos interesamos, en el fondo, en la identidad de la educación marianista de la que somos herederos, escrutando sus raíces y siguiendo el curso de su historia hasta nuestros días. Ha sido elaborado bajo la dirección de Charles-Henri Moulin, junto con un equipo de educadores franceses a los que hemos de agradecer: Eddie Alexandre, André Brissinger, Hélène Carion, Jean Marc Kusnir y Adalbert Müller. Este equipo ha reunido y comentado una documentación de un precio inestimable, que hará felices a numerosos lectores e investigadores. Pero la amplitud de este trabajo era tal que era imposible hacerlo entrar tal cual en el marco de la presente colección: *EDUCACIÓN MARIANISTA. TRADICIÓN Y PROYECTO*.

La primera y la segunda parte de este volumen 4, redactadas por Eddie Alexandre, se conservan tal cual. La 3ª parte, que comprendía en el original más de 700 páginas A4, ha tenido que ser retrabajada, bajo la dirección de Essodomna Maximin Magnan, Asistente general de educación, para encuadrarla

según las exigencias de la presente colección. Aunque se citan ciertos nombres de autores, los textos no son siempre exactamente suyos, por preocupación de brevedad, de no repetición y de coherencia. Los autores de esta nueva traducción desean no haber traicionado el deseo ni el pensamiento de sus predecesores, sin los que el trabajo que aquí presentamos no hubiera podido haberse llevado a bien. ¡Un particular agradecimiento al padre Bernard Vial SM, que ha sido el pivote en la redacción de la presente colección!

Se podrá encontrar el conjunto de la documentación, con muchos elementos no utilizados aquí pero de evidente interés, bajo la rúbrica *Educación* del sitio web de la Administración general: www.marianist.org

Essodomna Maximin Magnan, SM
Asistente General de Educación
Abril, 2017

INTRODUCCIÓN

Todo comenzó en Burdeos, con la Congregación de la Inmaculada Concepción. Pero Guillermo José Chaminade (1761-1850) ya había tenido una experiencia de la educación por su trabajo en Mussidan en la Escuela San Carlos. Cuando volvió de España, y en los primeros tiempos de la fundación de la Familia de María, su preocupación esencial era la educación de la fe. Progresivamente, y con la ayuda de algunos de sus primeros discípulos, que trabajaban en la enseñanza, se dio cuenta de lo que la educación de los jóvenes podía aportar a su deseo misionero inicial. Y a partir de ese momento se crearon o retomaron las escuelas, comenzando por las escuelas para niños pobres, y luego las escuelas de artes y oficios para formar en diversas profesiones. De Burdeos, este apostolado – porque lo era en el pensamiento del P. Chaminade – se extendió en Francia, hasta el otro extremo del país. Florecieron los establecimientos docentes, desde las escuelas primarias hasta los grandes conjuntos como Saint-Remy o más tarde Stanislas de París. Después de Francia, otros países acogieron

a los educadores marianistas: los Estados Unidos, Alemania, Suiza, Bélgica... En esta expansión se revela el crecimiento de la preocupación por hacer vivir la misión marianista. Y en ello se manifiesta también la consolidación de los métodos y de las prácticas educativas específicas.

La experiencia educativa marianista se inscribe en la historia más extensa de la educación en Francia, con un proyecto particular: recristianizar Francia tras la Revolución. El padre Joe Lackner ha desarrollado y sintetizado el conjunto del período chaminadiano, al que reenviamos al lector (cf. volumen 1). Trataremos de volver a este período procurando aportarle otros elementos. El propósito de este volumen es aclarar «la identidad de la educación marianista».

¿Qué entendemos por identidad? Entre las definiciones del «Pequeño Larousse en colores»¹ encontramos en segunda acepción: «Carácter permanente y fundamental de alguien, de un grupo. *Afirmar su identidad. Crisis de identidad.* Psicología. *Identidad social*: convicción de un individuo de que pertenece a un grupo social que descansa en el sentimiento de una comunidad geográfica, lingüística, cultural, que conlleva ciertos comportamientos específicos». El «carácter permanente y fundamental» podría designar los «Principios de la educación marianista» que, según el artículo 267 de las Constituciones de 1839: «...no pueden variar...». Pero toda socie-

¹ «Le Petit Larousse en couleurs», Diccionario enciclopédico, p. 518 artículo «Identité».

dad evoluciona y en ese sentido precisa el mismo artículo: «pero los procedimientos por los que se aplican [los principios] y los métodos de enseñanza, deben necesariamente seguir los progresos de las sociedades humanas y acomodarse a sus necesidades y a sus deseos. Consagrar en principio la inmovilidad de las formas y de los modos, sería limitar a un tiempo muy corto sus servicios y su existencia...». En nuestros establecimientos, esta identidad es palpable; existe un «aire de familia» que nos une en la diversidad y que hace que estemos en una escuela marianista y no en otra parte. Digámoslo desde esta introducción: la educación marianista es lo contrario de un molde en el que habría que hacer entrar a los jóvenes; quiere tener en cuenta la realidad de cada persona, y de ahí la diversidad. Bien entendido que la identidad de la educación marianista no se limita a este solo aspecto; es lo que trataremos de desarrollar en esta obra.

En un primer tiempo volveremos a las raíces de esta identidad (1ª parte); luego echaremos una mirada sobre la herencia educativa y su desarrollo a través del mundo (2ª parte); finalmente, veremos cómo se vive la educación marianista hoy y da una identidad al conjunto de los establecimientos marianistas (3ª parte).

PRIMERA PARTE

LAS RAÍCES DE UNA IDENTIDAD

CAPÍTULO I

MIRADAS SOBRE LA ENSEÑANZA EN FRANCIA

1. EN EL SIGLO XVIII

Es tradicional decir en Francia que el emperador Carlomagno es el que «inventó» la escuela. Debíamos mostrar que la escuela existía mucho antes que él; pero esto supera con mucho nuestro propósito. La enseñanza se desarrolló progresivamente en Europa desde la edad media alrededor de los monasterios y de las iglesias. En general, estaba reservada a las clases favorecidas y a los clérigos. Los chicos eran los principales beneficiarios de esta enseñanza. A partir del siglo XII, nacieron las universidades en las grandes ciudades, contribuyendo al desarrollo intelectual, teológico, científico y cultural. Las guerras de los cien años, de religión y de los treinta años fueron un freno al desarrollo de lo que más tarde será la escuela primaria. Del siglo XVI al XVIII, las congregaciones religiosas, en particular los jesuitas, desarrollaron colegios gratuitos independientes de la universidad. Estos colegios

encontraron una pasión al comienzo del siglo xvii, con efectivos pletóricos que inquietaron a los poderes públicos a causa de un crecimiento del número de intelectuales en detrimento de la mano de obra y del cambio social que arrastraba: las personas formadas deseaban cambiar de rango en la sociedad... Al final de ese mismo siglo, cuando aumenta considerablemente la carestía de la vida, los colegios se vaciarán por sí mismos a causa del empobrecimiento de las familias. El colegio-seminario de Mussidan se inscribe en la serie de estos colegios del siglo xvii, ofreciendo más o menos los mismos estudios. Los principales beneficiarios de esta enseñanza son los nobles, los burgueses, los comerciantes y todas las profesiones jurídicas o liberales.

Las «pequeñas escuelas» iniciaban a la escritura, a la lectura, al cálculo, al catecismo y al canto. Se desarrollaron de forma irregular en el Reino de Francia, según las regiones. Los institutores de la época eran los párrocos, los vicarios y algunos laicos llamados «regentes». A finales del siglo xvii, a consecuencia de la disminución de vocaciones, los laicos fueron más numerosos en la enseñanza; con frecuencia tenían una formación mediocre y prácticamente ninguna pedagogía. Vivían con pocas ganancias y debían ejercer otro oficio para sobrevivir... Como consecuencia de la revocación del Edicto de Nantes en 1685 y para que los niños procedentes del protestantismo fueran educados en la fe católica, los reyes Luis XIV y Luis XV van a promulgar cierto número de declaraciones referentes, entre otras, a la cuestión de la escolarización, encargando a los obispos que pusieran en práctica

estos textos². «Los regentes, preceptores, maestros y maestras de escuela de los pueblecitos serán aprobados por los curas de las parroquias, u otras personas eclesiásticas que tienen el derecho de hacerlo...»³. Inútil decir que lo principal en estas declaraciones reales es la enseñanza del catecismo y de la fe católica. La declaración más completa, que toma las precedentes, es la de Luis XV: «5. Queremos que se establezcan, en cuanto sea posible, maestros y maestras de escuela en todas las parroquias donde no los haya, para instruir a todos los niños de ambos sexos en los principales misterios y deberes de la R. C. [Religión Católica], A. y R. [Apostólica y Romana], llevarlos a la misa todos los días laborables, en cuanto sea posible, darles las instrucciones que necesiten sobre este tema, y cuidar de que asistan al servicio divino los domingos y las fiestas, y de igual manera para enseñar a leer, e incluso a escribir, a aquellos que puedan tener necesidad, y todo según sea ordenado por los arzobispos y los obispos...» «6. Ordenamos a todos los padres, madres, tutores y otras personas que están encargadas de la educación de los niños, y en especial de aquellos cuyos padres o madres han hecho profesión de la R. P. R. [Religión Protestante Reformada], o han nacido de padres no religiosos, que los envíen a las escuelas y al ca-

² Cf. ISAMBERT, JOURDAN, DECRUSY, *Recueil général des anciennes lois françaises, depuis l'an 420 jusqu'à la Révolution de 1789*. París. Belin-Le-Prieur, Verdrière. 1821-1833. Tomo XX: n°1661 del 13 de diciembre de 1698.

³ *Op. cit.* Tomo XX, n°1574, abril de 1695: «Édit portant règlement pour la juridiction ecclésiastique», p. 243 sg., art. 25, pág. 251.

tecismo hasta la edad de catorce años...»⁴. La necesidad era grande y vemos desarrollarse en el siglo xvii varias congregaciones religiosas para la educación de los chicos y de las chicas, entre los que están los Hermanos de las escuelas cristianas, al final de dicho siglo. Los registros parroquiales son preciosos indicadores para conocer el número de personas que sabían escribir, igual que las actas notariales. Generalmente la nobleza y la burguesía saben firmar. Durante el siglo xviii, constatamos un aumento consecuente de las personas que saben firmar con seguridad, incluso entre los campesinos, aunque eso es muy variable de una región a otra, ya que la declaración real no se aplicó en todas partes.

Es cierto que el desarrollo de la filosofía de las Luces jugó un papel en la sed de saber, pero no obligatoriamente en el desarrollo de las escuelas y colegios... Jean-Jacques Rousseau, con la publicación de «*Emilio o de la educación*», en 1762, despierta los espíritus. Los colegios deben adaptarse y abrirse más a los estudios nuevos, como las materias científicas... Para eso, se ponen a punto nuevos métodos pedagógicos y se desarrollan hasta la Revolución de 1789.

2. DURANTE LA REVOLUCIÓN

La Revolución francesa va rápidamente a preocuparse de «la instrucción pública» y tomar el lugar de la Iglesia en este do-

⁴ Op. cit. Tomo XXI, n°303 de 14 de mayo de 1724: «Déclaration concernant la religion» p. 261 art. 5-7, p 263-265.

minio. La Asamblea nacional constituyente declara: «Se creará y organizará una Instrucción pública común a todos los ciudadanos, gratuita para las partes de enseñanza indispensables para todos los hombres y cuyos establecimientos se distribuirán gradualmente, en una relación combinada con la división del reino»⁵. Esta declaración nos muestra la visión de una escuela para todos y supone una escuela superior para los que tienen la capacidad para ello. En la Constitución del 24 de junio de 1793, el artículo 22 es menos preciso: «La instrucción es necesidad de todos. La sociedad debe favorecer con todas sus fuerzas los progresos de la razón pública, y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos». El 14 de octubre de 1791 se inaugura un «comité de instrucción pública». Éste evolucionará en función de los cambios políticos y de la renovación de sus miembros hasta su desaparición, el 26 de octubre de 1795 (4 brumario año IV). La Revolución se despliega y pasa de la Asamblea constituyente a la Asamblea legislativa, y luego a la Convención, retrasando sin cesar los proyectos de la comisión presentados por Talleyrand y después por Condorcet, que tiene una visión global de la enseñanza, desde la infancia hasta la madurez, con institutos para la formación de los maestros y una supervisión de la Sociedad nacional de ciencias y artes. Un año más tarde, Robespierre presenta un «Proyecto de decreto sobre la educación pública»⁶

⁵ Constitución del 3 de septiembre de 1791, Título primero: *Dispositions fondamentales garanties par la Constitution*.

⁶ Convención nacional, *Projet de décret sur l'éducation publique*, por el Ciudadano Robespierre, leído en la sesión del 29 de julio de 1793, impreso por orden de la Convención nacional.

que había sido preparado por Louis-Michel Lepelletier de Saint Fargeau: «Artículo primero. Todos los niños serán educados a costa de la República, desde la edad de cinco años hasta los doce para los chicos, y desde los cinco años hasta los once para las chicas. II. La educación nacional será igual para todos; todos recibirán la misma alimentación, la misma ropa, la misma instrucción, los mismos cuidados. III. Siendo la educación nacional la deuda de la República para todos, todos los niños tienen derecho a recibirla, y los padres no podrán sustraerse a la obligación de hacerles gozar de sus ventajas. IV. El objetivo de la educación nacional será fortificar el cuerpo de los niños, desarrollarlos por ejercicios de gimnasia, acostumarlos al trabajo manual, endurecerlos contra toda especie de fatiga, formar su corazón y su espíritu por instrucciones útiles, y darles los conocimientos necesarios a todo ciudadano, cualquiera que sea su profesión. [...] VI. El depósito de los conocimientos humanos y de todas las bellas artes será conservado y enriquecido por los cuidados de la República: su estudio se transmitirá pública y gratuitamente por maestros pagados por la Nación [...]». El proyecto comprendía también la toma a cargo de los huérfanos y «Los libros elementales que componer». Este proyecto fue votado el 13 de agosto de 1793, pero no se aplicó jamás. Los proyectos y decretos se sucederán con numerosas repeticiones: el 15 de septiembre de 1793, la Convención vota el *decreto que establece tres grados progresivos de instrucción pública*: «1. Independientemente de las escuelas primarias, de las que se ocupa la convención, se establecerían en la República tres grados progresivos de instrucción; el primero para los conocimientos

indispensables a los artistas [artesanos] y obreros de todo tipo; el segundo, para los conocimientos ulteriores, necesarios para aquellos que se destinan a las otras profesiones de la sociedad; y el tercero, para los temas de instrucción cuyo estudio difícil no está al alcance de todos los hombres». La Convención desea que estas escuelas se abran el uno de noviembre «y en consecuencia, los colegios de pleno ejercicio y las facultades de teología, de medicina, de artes y de derecho son suprimidas en toda la superficie de la República» (Artículo 3).

Gabriel Bouquier, en el año II, presenta los trabajos del Comité y hace votar la escuela gratuita y obligatoria para los niños de 6 a 8 años. El decreto del 30 vendimiario año II (21 de octubre de 1793) determina el contenido de los programas y da normas para el establecimiento de las escuelas⁷; otro, el 7 brumario año II, completado el 9 brumario (28 y 30 de octubre de 1793) da el procedimiento para el reclutamiento de los maestros; el 29 frimario año II (19 de diciembre de 1793), la Convención decreta que la enseñanza es libre. El decreto presentado por Joseph Lakanal, el 27 brumario año III, instituye las escuelas primarias para los chicos y las chicas (una escuela por cada 1000 habitantes). El capítulo IV de este decreto: «Instrucción y régimen de las escuelas primarias» precisa el tipo de enseñanza en el artículo 2: «En una y otra sección de

⁷ Jean-Baptiste DUVERGIER, *Collection complète des lois, décrets, ordonnances, réglemens et avis du Conseil-d'État, publiée sur les éditions officielles du Louvre; de l'imprimerie nationale, par Baudouin; et du bulletin des lois, de 1788 à 1824 inclusivement par ordre chronologique...* Paris, A. Guyot et Scribe, Charles-Béchet. Tomo 6, pp. 242-243.

cada escuela, se enseñará a los alumnos: 1° a leer y a escribir, y los ejemplos de lectura recordarán sus derechos y sus deberes; 2° la *Declaración de los derechos del Hombre y del Ciudadano*, y la Constitución de la República francesa; 3° se darán instrucciones elementales sobre la moral republicana; 4° los elementos de la lengua francesa, sea hablada, sea escrita; 5° las reglas del cálculo simple y de la agrimensura; 6° los elementos de la geografía y de la historia de los pueblos libres; 7° elementos sobre los principales fenómenos y los productos más usuales de la naturaleza. Se hará aprender el compendio de las acciones heroicas y los cantos triunfales (Artículo 3). La enseñanza se hará en lengua francesa⁸: el idioma del país no se podrá emplear más que como medio auxiliar». Los chicos serán formados en los ejercicios militares y si es posible en la natación así como en la gimnasia. Siempre en este mismo decreto, se recomienda despertar a los oficios y ayudar en los trabajos «domésticos y campestres» a los viejos y a los defensores de la patria... El artículo 15 permite «a los ciudadanos abrir escuelas particulares y libres, bajo la vigilancia de las autoridades constituidas». Poco antes de este texto, la Convención había creado la primera escuela normal francesa en París, el 9 brumario año III (30 de octubre de 1794). Los alumnos debían tener al menos 21 años... Esta escuela desapareció bastante rápidamente. El 14 frimario año III (4 de diciembre de 1794), se proyectaron tres escuelas de salud.

⁸ El 8 pluvioso año II (27 de enero de 1794), un decreto establece profesores de lengua francesa en los departamentos donde se habla otra lengua.

Como consecuencia del informe presentado por Lakanal el 7 ventoso año III (25 de febrero de 1795), se crean las **escuelas centrales** «para la enseñanza de las ciencias, las letras y las artes», y reemplazan a los colegios que han sido suprimidos y se desarrollarán un poco por toda Francia...

El decreto del 3 brumario año IV (25 de octubre de 1795), conocido bajo el nombre de «ley Daunou», sigue a la Constitución del 5 fructidor año III (22 de agosto de 1795). Retoma cierto número de textos y los modifica. Trata de los maestros, de su selección y nombramiento, de su local, de su remuneración que pasa del cargo del Estado al de las familias, excepto para los indigentes. La ley distingue tres tipos de establecimientos: las escuelas primarias, con una enseñanza que comprende la lectura, la escritura, el cálculo y la moral republicana; las escuelas centrales que reemplazan a los colegios y acogen alumnos desde la edad de doce años (la puesta en práctica de estas escuelas es lenta, por lo que hay varios decretos en 1796 y 1797 para su establecimiento con una cierta urgencia); y por fin, las escuelas especiales que son destinadas al estudio de la astronomía; de la geometría y de la mecánica; de la historia natural; de la medicina; del arte veterinario; de la economía rural; de las antigüedades; de las ciencias políticas; de la pintura, de la escultura y de la arquitectura; de la música. Además, se crearán escuelas para los sordomudos y los «ciegos de nacimiento». Escuelas militares y de servicios públicos existen y continúan su misión como antes. Otro decreto votado el mismo día divide las escuelas primarias en dos secciones, una para los chicos y la otra para las chicas y pide,

por este hecho, que haya un maestro y una maestra. Esta misma ley crea: «El instituto nacional de las ciencias y las artes», que se divide en tres clases: 1º ciencias físicas y matemáticas, 2º ciencias morales y políticas, 3º literatura y bellas artes.

A la Revolución francesa debemos lo que llamamos «las grandes escuelas». Así, fueron creados el jardín botánico y el «gabinete de historia natural» de París (10 de junio de 1793), con los cursos correspondientes; la escuela central de trabajos públicos (7 vendimiario año III – 28 de septiembre de 1794) que se convertirá en la escuela politécnica el 15 fructidor año III (1º de septiembre de 1795); la escuela de lenguas orientales vivas (10 germinal año III – 30 de marzo de 1795); dos escuelas de economía rural veterinaria (29 germinal año III – 18 de abril de 1795); la escuela de las inscripciones, medallas y antigüedades (20 prairial año III – 8 de junio de 1795). El decreto del 30 vendimiario año IV (22 de octubre de 1795) da una lista de estas escuelas llamadas «de servicios públicos», estén en proyecto o ya existentes: «Escuela politécnica. Escuela de artillería. Escuela de ingenieros militares. Escuela de puentes y caminos. Escuela de minas. Escuela de geógrafos. Escuela de ingenieros navales. Escuelas de navegación. Escuelas de marina».

3. BAJO EL CONSULADO Y EL PRIMER IMPERIO

El primero germinal año VIII (22 de marzo de 1800), la preocupación de una restauración de la enseñanza secundaria se hace sentir con la creación de una Academia, repartida en

cinco colegios, decidida por el Consulado. Esta Academia está reservada en prioridad a los niños cuyos padres han dado su vida por la Nación. Pero habrá que esperar al 11 floreal año X (1 de mayo de 1802) para una real reforma de la enseñanza. Hubo debates para preparar esta ley, en particular sobre el tema de la enseñanza de la agricultura. Esto es lo que decía «el orador de la República», justificando la no creación de una escuela especial de agricultura: «La agricultura, que sólo comunica la tradición, que el ejemplo, las experiencias y los métodos, extendidos poco a poco en los campos, perfeccionan lentamente, pero con seguridad, no ha parecido que sea de naturaleza para ser enseñada en escuelas especiales, porque serían frecuentadas por aquellos que no cultivan, y porque aquellos que trabajan en los campos no los seguirían, o los seguirían sin comprenderlos: son los propietarios quienes deben profesar este gran arte en sus posesiones, y las sociedades agrícolas las que deben extender las buenas prácticas en sus departamentos respectivos. Además, los principios de ciencias naturales que son aplicables a todas las ramas de economía rural, se darán en un número de establecimientos bastante grande, para que todos los que estén interesados por los progresos de este arte alimenticio, aprendan los medios en los liceos y en las escuelas especiales»⁹. A pesar de la intervención del ciudadano

⁹ «*Discours prononcé au corps législatif par A. F. Fourcroy, orateur du gouvernement, sur un projet de loi relatif à l'instruction publique*». Del 30 germinal año X (20 de abril de 1802) *in op. cit. Recueil de lois et règlements...*, tomo segundo, pp. (72) – (73).

Chassiron, el 6 floreal del año X (26 de abril de 1802), sobre los medios de hacer entrar el estudio de la agricultura y de la economía rural en el proyecto de ley, no habrá nada de ello. Habrá que esperar iniciativas privadas como la de Mathieu de Dombasle en Roville-devant-Bayon, en 1822, para que nazcan las escuelas de Agricultura.

La ley del 11 floreal año X presenta cuatro niveles de instrucción: las escuelas primarias, las escuelas secundarias, los liceos y las escuelas especiales, con la creación de la escuela especial militar; la gran novedad de esta ley es la creación de los liceos que poco a poco deberán reemplazar a las escuelas centrales. En cuanto a las escuelas primarias: los maestros serán escogidos por los alcaldes y los consejos municipales. Serán alojados por el ayuntamiento y recibirán una retribución aportada por los padres, cuya cantidad habrá sido determinada por los consejos municipales. Los mismos consejos podrán dispensar de la participación financiera a las familias pobres. Las escuelas secundarias: podrán ser llevadas por los ayuntamientos o por particulares. Habrán tenido que recibir la autorización del Gobierno. La enseñanza comprenderá: «las lenguas latina y francesa, los primeros principios de la geografía, de la historia y de las matemáticas». Para obtener el título de escuela secundaria, el decreto del 19 vendimiario año XII (12 de octubre de 1803) precisa que debe tener al menos tres maestros, comprendido el jefe, y cincuenta alumnos. En los liceos se enseñará: «las lenguas antiguas, la retórica, la lógica, la moral, y los elementos de las ciencias matemáticas y físicas». Es interesante notar, para aclarar la práctica del

padre Lalanne en Saint-Remy, que el 30 prairial año XII (18 de junio de 1804), se votó un decreto «determinando que el arte de la natación formaría parte de la educación en los liceos y escuelas secundarias». Además, se enseñarían el dibujo, los ejercicios militares y las artes de amenización. Los alumnos de las escuelas secundarias serán admitidos allí por concurso. «Habrá al menos un liceo por distrito de cada tribunal de apelación». En varios liceos se añadirán profesores de lenguas vivas. Se crearán nuevas escuelas especiales: diez escuelas de derecho; tres escuelas de medicina; cuatro escuelas de historia natural; de física y de química; dos escuelas de artes mecánicas y químicas; una escuela de matemáticas trascendentes; una escuela de geografía, de historia y de economía pública; una cuarta escuela de artes del dibujo; los observatorios tendrán un profesor de astronomía; «Se nombrarán ocho profesores de música y de composición». Poco tiempo después, se votó una ley para organizar las escuelas de farmacia. 6.400 alumnos serán tomados a su cargo por el Estado en los liceos y en las escuelas especiales; se atribuirán pensiones nacionales.

La Escuela de artes y oficios existía antes de la Revolución y había sido suprimida. Renace bajo el Imperio en Compiègne por decreto de 6 ventoso año XI (25 de febrero de 1803). Luego se convertirá en la Escuela imperial de artes y oficios. Según el decreto, tendrá cinco talleres: el primero para los oficios de herrero, limador, ajustador, tornero de metales; el segundo: oficio de fundidor; el tercero: oficio de carpintero armador, carpintero constructor, de muebles y máquinas; el

cuarto: oficio de tornero de madera; el quinto: oficio de carretero. Ocho horas se consagran al trabajo de los talleres y dos horas a la teoría y otras materias.

Aunque esto no esté directamente en relación con nuestro tema, me parece interesante mencionar la ley de 23 ventoso año XII (14 de marzo de 1804) que restablece los seminarios metropolitanos, que serán subvencionados por el Estado... Más tarde se establecerán las escuelas secundarias eclesiásticas, futuros seminarios menores.

Por orden real de 5 de octubre de 1814, se hacen independientes de la Universidad y no están ya obligadas a enviar a sus alumnos a las escuelas secundarias o a los liceos del Estado.

Bajo el título: «*Ley relativa a la formación de un cuerpo enseñante, con el nombre de Universidad imperial*», Napoleón quiere volver a dar nacimiento a un cuerpo que planificará toda la instrucción pública. Esta ley de 10 de mayo de 1806 da poca información sobre el proyecto (3 artículos); el artículo primero precisa simplemente: «Se formará, bajo el nombre de Universidad imperial, un cuerpo encargado exclusivamente de la enseñanza y de la educación públicas en todo el imperio». Y el 17 de marzo de 1808 se vota un texto muy completo titulado: «Decreto sobre la organización de la Universidad». En adelante, «ninguna escuela, ningún establecimiento de enseñanza podrá formarse fuera de la Universidad imperial, y sin la autorización de su director». «Nadie puede abrir una

escuela, ni enseñar públicamente, sin ser miembro de la Universidad imperial, y graduado por una de sus facultades»¹⁰. Se divide el territorio en «consejos académicos» presididos por un rector. Este decreto crea las facultades y los tres grados de estudios: bachillerato, licencia, doctorado. El artículo 101 nos dice que: «... los provisosores y censores de los liceos, los directores y regentes de los colegios, así como los jefes de estudios de estos colegios, estarán obligados al celibato y a la vida común»!!!

«103. Los jefes de institución y los directores de pensión no podrán ejercer sin haber recibido del gran maestro de la Universidad, un certificado otorgando el poder de dirigir su establecimiento. Este certificado será por diez años, y podrá ser renovado...».

«2. Con fecha de 1^o de enero de 1809, la enseñanza pública en todo el imperio será confiada exclusivamente a la Universidad». «3. Cualquier establecimiento de instrucción que, en la época arriba señalada, no estuviera provisto de un diploma exprés del gran maestro, cesará de existir»¹¹.

Las bases de la enseñanza en las escuelas de la Universidad pueden resumirse así: «...formar, para el Estado, ciudadanos afectos a su religión, a su príncipe, a su patria y a su familia»¹².

¹⁰ Artículos 2 y 3 del decreto de 17 de marzo de 1808.

¹¹ *Del mismo decreto.*

¹² *Id.* artículo 38, 3^o.

Artículo 108: «para mejorar la enseñanza primaria, cada academia deberá abrir una o varias escuelas normales». La primera «escuela normal» superior (que se llamaba «pensionado normal») para la formación de los profesores es pedida por el decreto y confirmada por el mismo durante el año 1809¹³. La ordenanza de 27 de febrero de 1821 invita a la creación de escuelas normales parciales cerca de los colegios reales (en relación a la «gran escuela normal» de París).

109. «Los Hermanos de las escuelas cristianas serán diplomados y animados por el gran maestro, quien refrendará sus estatutos internos, los admitirá al juramento, les prescribirá un hábito particular, y hará vigilar sus escuelas. Los superiores de estas congregaciones podrán ser miembros de la Universidad».

Este mismo decreto crea el «concurso de agregados» para la enseñanza en los liceos, que sigue existiendo hoy (Art.119-122).

El decreto del 15 de noviembre de 1811, da como objetivo que haya 100 liceos en Francia en 1813. Las escuelas secundarias se convierten en colegios... Las instituciones y pensiones no pueden enseñar todas las materias del liceo y deben enviar sus alumnos a los colegios y liceos. Este era el caso para la Pensión de la calle de Menuts en Burdeos...

¹³ Decreto de 17 de septiembre de 1808.

4. LA ENSEÑANZA BAJO LA RESTAURACIÓN

Después de haber tomado el poder, el Rey Luis XVIII mantiene las leyes que rigen la universidad (22 de junio de 1814).

Por la ordenanza real de 17 de febrero de 1815, las universidades son descentralizadas y toman el nombre de la ciudad en la que están implantadas. El obispo y el prefecto son miembros del consejo de la universidad. **Los liceos se convierten en «colegios reales».**

Una institución o un internado no pueden ser creados sin la autorización del consejo de la universidad o sin haber sido aprobado por el consejo real de instrucción pública. Para desarrollar la enseñanza primaria, se crean comités en cada cantón. En el texto de la ordenanza real, el rey desarrolla el objetivo de esta enseñanza:

*Persuadido de que una de las mayores ventajas que podemos procurar a nuestros súbditos, es una instrucción conveniente a sus condiciones respectivas; de que esta instrucción, sobre todo cuando está fundada en los verdaderos principios de la religión y de la moral, es no sólo una de las fuentes más fecundas de la prosperidad pública, sino que contribuye al buen orden de la sociedad, prepara la obediencia a las leyes y el cumplimiento de todo género de deberes...*¹⁴

¹⁴ Ordenanza del Rey que trata de la formación, en cada cantón, de un comité gratuito y de caridad para vigilar y animar la enseñanza primaria; 29 de febrero de 1816.

*Toda comuna estará obligada a proveer que los niños que la habitan reciban la instrucción primaria, y a que los niños indigentes la reciban gratuitamente*¹⁵.

Para poder enseñar hace falta ser titular del certificado general de capacidad y de la autorización especial del rector. En esta misma ordenanza se precisa que:

*Toda asociación religiosa o de caridad, como la de las escuelas cristianas, podrá ser admitida a procurar, en las condiciones convenidas, maestros a los pueblos que se los pidan, con tal que esta asociación esté autorizada por nos, y que sus reglamentos y los métodos que emplee hayan sido aprobados por nuestra Comisión de instrucción pública*¹⁶.

Así comprendemos mejor por qué el P. Chaminade fue solicitado por numerosos pueblos y que más de la mitad de nuestros establecimientos eran escuelas municipales (cerca del 56% en 1874), aunque algo menos después a causa de la anexión de Alsacia. Más tarde, las escuelas municipales serán abandonadas porque la ley de 30 de octubre de 1886 en los artículos 17 y 18, había prohibido la enseñanza a los religiosos con aplicación del texto en cinco años, lo que significa que nosotros habíamos abandonado casi todos estos establecimientos en 1891.

¹⁵ Artículo 14

¹⁶ Artículo 36

La cuestión del reclutamiento militar era un problema para los primeros religiosos. Si por casualidad sacaban «un mal número», debían partir para seis a ocho años de servicio militar, o pagar a alguien que les reemplazase. La ley de 10 de marzo de 1818¹⁷, daba la dispensa a los jóvenes que seguían estudios eclesiásticos así como a los alumnos de la Escuela Normal y de la instrucción pública, que debían comprometerse por diez años. Estas disposiciones eran aplicables a los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Los novicios y los hermanos contraían el compromiso por diez años en manos de su superior, que enviaba anualmente la lista al ministro. Esta cuestión del reclutamiento militar y lo que precede, pesará en la urgencia del padre Chaminade por obtener el reconocimiento legal de la Compañía de María por el Reino de Francia, en particular para los religiosos que no eran docentes y que corrían el riesgo de caer bajo el golpe de la ley del reclutamiento militar...

La organización política de la enseñanza se hace necesaria. Por ordenanza del 26 de agosto de 1824, el Rey crea un ministerio de asuntos eclesiásticos y de instrucción pública y fija las atribuciones del ministro de este departamento.

El Ministro de Instrucción pública de 1832 a 1837, François Guizot, dio un nuevo impulso a la educación en Francia. Por la ley de 28 de junio de 1833, cuya aplicación seguirá, se reconoce la instrucción primaria privada o pública; los municipios deben establecer estas escuelas y reconocer, a petición

¹⁷ Artículo 15, apartados 4 y 5

de los consejos municipales, «como escuela municipal, las escuelas más particularmente afectadas a uno de los cultos reconocidos por el Estado». En adelante, los maestros deben ser formados y provistos del Certificado de capacidad, incluidos los religiosos. Recibirán un salario y debe preverse un alojamiento para ellos. Estas escuelas son gratuitas para los indigentes. Por esta misma ley, la escuela primaria se divide en dos niveles:

- **La instrucción primaria** que comprende «la instrucción moral y religiosa, la lectura, la escritura, los elementos de la lengua francesa y del cálculo, el sistema legal de pesos y medidas».
- **La instrucción primaria superior** que comprende además «los elementos de la geometría y sus aplicaciones usuales, especialmente el dibujo lineal y la agrimensura, nociones de ciencias físicas y de la historia natural aplicables a los usos de la vida; el canto, los elementos de la historia y de la geografía, y sobre todo de la historia y la geografía de Francia»¹⁸. Estas escuelas primarias superiores serán establecidas en las villas de más de 6000 habitantes.

Cada escuela municipal tendrá *un comité local de vigilancia compuesto por el alcalde o adjunto, presidente, el párroco o pastor, y de uno o varios habitantes notables designados por el comité del distrito*¹⁹.

¹⁸ Ley Guizot, artículo primero.

¹⁹ *Id.*, Artículo 17

Poco tiempo después de esta ley, se hacen las mismas recomendaciones para que se desarrollen escuelas primarias para las chicas...

La ley de 15 de marzo de 1850, más conocida bajo el nombre de «ley Falloux», completa la ley Guizot y reconoce lo que se llama: «escuela libre»²⁰. Sobre este tema, el padre Lalanne había publicado, en 1839, un folleto titulado: *De la libertad de enseñanza defendida contra la razón de Estado y contra las prevenciones desfavorables del clero*, que tuvo un eco importante, que llevó a la creación de un Comité para la defensa de la libertad de enseñanza y que preparó la ley de 1850.

Hasta entonces, pocas escuelas normales de maestros se habían desarrollado, a no ser principalmente en el Este de Francia; la de Estrasburgo, fundada en 1810, había tenido émulos... Si se quisiera que las escuelas primarias se desarrollasen, sería preciso cuidar la formación de los maestros. La ley Guizot, en su artículo once, pide: «Todo departamento estará obligado a mantener una escuela normal primaria, sea por sí mismo, o uniéndose con uno o varios departamentos vecinos». Estas Escuelas normales se desarrollarán y, poco a poco, se separarán de los departamentos para depender directamente del Estado. A menudo se convertirán en focos anticlericales...

Las escuelas de aprendizaje de oficios, llamadas también «escuelas de artes y oficios», que el padre Chaminade hubie-

²⁰ Artículo 17

ra querido promover, no tendrán más que poco desarrollo. Habrá que esperar a la última parte del siglo XIX para verlas aparecer. Con frecuencia fueron creadas por las fábricas para formar la mano de obra. A nivel agrícola, nacen al inicio del siglo XIX las «granjas-escuelas», pero son poco numerosas. El Estado, por decreto de 3 de octubre de 1848, da un nuevo impulso a la enseñanza agrícola que se desarrolla poco a poco. Y es así como nuestra escuela de agricultura de Saint-Remy, en Haute-Saône, será reconocida por el Estado como «Granja-Escuela» hacia 1850.

Como hemos podido constatar, las autoridades religiosas tenían peso en la enseñanza. La segunda mitad del siglo XIX verá aumentar el anticlericalismo en Francia, que llegará a las leyes de Jules Ferry, que instituyeron, lo que es positivo, la gratuidad absoluta de la enseñanza primaria en las escuelas públicas y la escuela obligatoria de los 6 a los 13 años para ambos sexos. Por el contrario, los derechos de inspección, de vigilancia y de dirección quedan prohibidos a los ministros del culto, como consecuencia de la exclusión de los representantes de la Iglesia del Consejo superior de instrucción pública y, en adelante: «Las escuelas primarias públicas descansarán un día a la semana, además del domingo, para permitir a los padres que hagan dar, si lo desean, a sus hijos, la instrucción religiosa, fuera de los edificios escolares»²¹. El jueves se convierte en el día del catecismo... La laicización de la enseñanza y de los programas había comenzado, y se hará

²¹ Cf. Ley del 27 de febrero de 1880, artículo 2.

efectiva por la ley de 30 de octubre de 1886 que pide que todos los maestros sean laicos y que los «congregantes» sean reemplazados en los cinco años que siguen a la promulgación de la ley. Este mismo texto, en su «Título III», da las directrices a seguir para «la enseñanza privada», también llamada «enseñanza libre», que se desarrollará hasta el comienzo del siglo xx y como consecuencia, bajo el impulso del clero. Dos escuelas se enfrentarán durante años: «las escuelas laicas» y «las escuelas de los ‘curas’», según la expresión popular.

La crisis anticlerical va a culminar a comienzos del siglo xx. La ley de asociación del 1 de julio de 1901, que todos los franceses conocen, era anti-congregacionista en su «Título III» y las congregaciones no reconocidas por una ley (era el caso de los Marianistas) debían volver a pedir su reconocimiento legal. Se les rehúsa en 1903 y se declara la liquidación de sus bienes. La ley del 7 de julio de 1904 prohíbe pura y simplemente la enseñanza a las congregaciones... ¡Es el exilio o la secularización! Bastantes continuaron en secreto siendo religiosos y enseñando a pesar de todo. La ley «concerniente a la separación de las Iglesias y del Estado» llevará el anticlericalismo a su paroxismo. Habrá que esperar a la guerra de 1914-1918 para reunir a los franceses, atenuar el odio y permitir el renacimiento de la enseñanza de las congregaciones en Francia.

CAPÍTULO II

LA EXPERIENCIA EDUCATIVA DE CHAMINADE

Según sus biógrafos, el beato Guillermo José Chaminade había recibido la primera educación en la «Pequeña Misión» de Périgueux, llevada por sacerdotes diocesanos, antes de incorporarse al colegio real San-Carlos de Mussidan a la edad de 10 años.

El colegio de Mussidan había sido influenciado por los métodos de los Jesuitas y se inspira en ellos. No olvidemos que Juan-Bautista Chaminade había sido miembro de la Compañía antes de su disolución por el Parlamento de París, en 1763, y que sin duda él guió a su hermano pequeño en los métodos que él mismo había seguido...

Como dice el padre Joseph Verrier²², los maestros daban algunas clases magistrales y delegaban a regentes (los mayores de los alumnos), el acompañamiento de los demás cursos.

²² Joseph Verrier, sm: JALONS D'HISTOIRE SUR LA ROUTE DE GUILLAUME-JOSEPH CHAMINADE, Edición Casa Chaminade, Burdeos, 2007 (4 tomos). Las notas de cita a este texto fundamental no volverán a repetirse en la continuación de esta obra.

Guillermo José había terminado sus cursos latinos y sus humanidades a la edad de 15 años y llegó a ser regente aun siguiendo los años de filosofía y de física.

Gracias al Compendio de reglas de la Congregación de Sacerdotes y eclesiásticos, bajo el título de San Carlos, comprendemos mejor la misión que se confiaba al regente: «1° Cuidar de que los escolares frecuenten los sacramentos, sepan el catecismo, y se porten bien en la iglesia; 2° en todas las clases, buscar algunos medios favorables para llevar a los escolares a la virtud; 3° orientarlos al bien en las entrevistas particulares; 4° rezar con frecuencia por ellos, y sobre todo inmediatamente antes y después de la clase; 5° tratar a los escolares con educación, y exigir que también ellos usaran la educación entre ellos; 6° no aparecer jamás como ignorante, ni colérico, ni demasiado familiar; 7° prever fielmente el deber que uno debe dictar y explicar en clase; 8° mantener la emulación entre los colegiales de las mismas o de diferentes clases; 9° no hacer nada extraordinario ni emplear jamás el último castigo sin el parecer del superior; 10° ser exacto en todo lo que concierne a la clase y leer a menudo el libro *Ratio docendi*, y el Tratado de los estudios, por Rollin». Esta última obra citada es muy importante. Publicada en la primera mitad del siglo XVIII en París bajo el título *De la manera de enseñar y de estudiar las bellas-lettas, en relación al espíritu y al corazón, por Rollin...*, será reeditada numerosas veces bajo el nombre de «Tratado de los estudios». Es una verdadera suma que concierne tanto a la educación como a la enseñanza en las partes que aquí nos interesan.

Es muy posible que, en parte, la «disciplina» marianista tenga su fuente en esta obra, que merecería un estudio más profundo. Sabemos la seriedad con la que Guillermo José Chaminade trabaja, sabemos también que cuando encuentra un texto o ideas interesantes, las hace suyas y las integra en su pensamiento y en su vida. Y quizá sea el caso para una parte de este libro cuya influencia pudo reflejarse en el desarrollo de la educación en la Compañía de María.

Los momentos más solemnes de la vida del colegio eran preparados cuidadosamente y festivos, en particular en la distribución de premios. Es posible que Guillermo José, rico por su experiencia en este dominio, haya llevado esto a las sesiones de la Congregación de la Inmaculada de Burdeos...

El colegio/seminario de Mussidan era señalado por un ambiente mariano, un espíritu de familia, la colegialidad en la dirección del establecimiento. Todo eso dejará una señal indeleble en la vida y la obra de Guillermo José Chaminade. Y es precisamente ese mismo espíritu el que encontraremos en la Congregación mariana y en los Institutos. ¿Y si la estructura de los *Tres Oficios*²³ hubiera nacido en Mussidan?

²³ Sistema de organización administrativa, propio de la Compañía de María, que reparte las labores de gobierno en tres dominios u oficios: Oficio de asuntos temporales, Oficio de vida religiosa y Oficio de Educación.

El beato Chaminade, durante su estancia en Mussidan, adquirió conocimientos y competencias en muchos dominios. Fue iniciado en la contabilidad y en la administración, ejerciendo las funciones de «síndico»; maduró en su visión política, consciente de las reformas necesarias del Estado; participó en la preparación de los Estados Generales; en fin, rehusó prestar juramento a la Constitución Civil del clero...

Durante este período enseñó, no sólo las materias clásicas sino también las científicas. En 1829, al padre Lalanne, que quería ir de Saint-Remy a París para comprar instrumentos de física, el P. Chaminade le responderá²⁴:

Con un pequeño número de instrumentos, se puede avanzar en la física, incluso experimental. Un buen profesor sabe suplirlos. Con una buena máquina eléctrica, por ejemplo, un buen profesor será capaz de dar a conocer todos los nuevos descubrimientos en esta materia. La máquina neumática y todos sus complementos cuestan mucho; es posible suplirla, no para hacer experimentos perfectos, sino para dar una perfecta inteligencia y demostración como lo hace una máquina perfecta. Podría dar otros ejemplos para los experimentos de química, para la extracción de gas, etc. Experto crede Roberto²⁵.

²⁴ Joseph Verrier, sm: JALONES DE HISTORIA,... Tomo 1, p. 101.

²⁵ G.-J. CHAMINADE, *Cartas*, II, Nivelles 1930, n° 495, Burdeos, 30 diciembre 1829, al P. Lalanne, Saint-Remy (Haute-Saône, p. 401).

El tono no deja duda: el verdadero nombre de Roberto es aquí Guillermo José Chaminade. Trazando estas líneas a los 68 años, con un ardor plenamente juvenil, el anciano, que había provocado la admiración de su corresponsal por su saber, revivió seguramente sus años de enseñanza en Mussidan y quizá algunas horas pasadas antes de la Revolución en los locales del Museo de París.

CAPÍTULO III

CHAMINADE Y LA ENSEÑANZA BAJO EL IMPERIO

La diligencia de Chaminade para desarrollar la enseñanza bajo el Imperio apoyando a algunos congregantes en la enseñanza y ayudando al renacimiento de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Burdeos²⁶.

La educación de la juventud está sufriendo cuando el padre Chaminade vuelve del exilio en 1800. Entre los primeros congregantes, varios eran docentes: Raymond Lafargue, Alexandre Dubosq, Timothée Momus, Jean Thomas, Jacques Déjernon y André Martres. Crépin Cahier y Jean-Baptiste Hyacinthe Lafon eran maestros; Jean-Baptiste Estebenet dirigía un internado de los más reputados de Burdeos. «Chaminade se alegraba de toda esta actividad pedagógica que no separaba la educación cristiana de la instrucción. A sus ojos, la escuela cristiana hacía

²⁶ Cf. Joseph Verrier: LA RESTAURACIÓN DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS EN BURDEOS BAJO EL CONSULADO Y EL IMPERIO, en *Apôtre de Marie* tomo 35, n° 373-374, pp 105-124

para los niños lo que la congregación se esforzaba por realizar para los jóvenes»²⁷. Vemos que desde esta época el padre Chaminade apoya la enseñanza a través del compromiso de los congregantes. Ve ya que se trata de un poderoso medio misionero para renovar la sociedad y la Iglesia. En el marco mismo de la Congregación, «...siempre con un fin apostólico, los congregantes emprendieron muy pronto el ganar a camaradas con el incentivo de cursos prácticos destinados a completar las lecciones de la escuela y a llenar sus lagunas. En una ciudad como Burdeos, las lecciones de comercio y de teneduría de libros eran muy apropiadas, por lo que tuvieron el mayor éxito. Llegado a ser profesor y director de centros de enseñanza, el Sr. Lalanne no olvidaría jamás estas fecundas iniciativas»²⁸.

Louis-Arnaud Lafargue (primo de Raymond, ya citado), que se había unido al P. Chaminade en 1795, va a ser uno de los artesanos de la renovación de la enseñanza bordelesa. Había sido el primer «prefecto» de la Congregación mariana. Este hombre de unos treinta años, había sido formado durante siete años por los hermanos de las Escuelas Cristianas. Acompañado por un antiguo religioso lasaliano y por el padre Chaminade, después de una especie de noviciado, abre una escuela en la calle de las Étuves y acoge a sus primeros alumnos el 2 de enero de 1802. Poco tiempo después, se le une otro

²⁷ *Jalones*, tomo II, p. 170.

²⁸ Cf. Pierre HUMBERTCLAUDE, *Un educador de la juventud en el siglo XIX. El padre Lalanne*. Librería Bloud et Gay. Imprimatur 21 de octubre de 1932, p. 15

congregante: Guillaume Darbignac. Veamos cómo relata los hechos el beato Chaminade²⁹:

... Mucho tiempo antes de que se pudiese esperar que el Instituto de los Hermanos reapareciera en Francia, dos jóvenes por inspiración divina abrazaron ese estado y lo siguieron con la mayor exactitud posible.

Los Hermanos aparecieron en Lyon: monseñor pidió algunos de ellos para Burdeos, y los Hermanos Serafín y Alexandre fueron enviados por el venerable Hermano Frumencio: primero se hospedaron en casa de los dos jóvenes. La ciudad les devolvió la antigua casa de los Hermanos, puerta Santa Eulalia, e hizo abrir seis escuelas. El Hermano Serafín hizo venir a algunos de Toulouse..., se abrieron otras dos escuelas en los edificios del seminario, el Hermano Serafín hizo venir a más Hermanos...

En este momento es cuando Lafargue y Darbignac toman el hábito y se convierten respectivamente en hermano Eloi y hermano Paulin, pero, curiosamente, no han emitido sus votos, lo que harán en 1808. El padre Chaminade prosigue: «Monseñor pidió al venerable Hermano Frumencio el permiso de formar en Burdeos un noviciado, permiso que le fue concedido, y yo recibí el encargo de realizarlo y de cuidarlo... La casa de Sainte-Eulalie

²⁹ G.-J. CHAMINADE, *Cartas*, tomo VIII, n^o40 bis. Burdeos, 19 de diciembre de 1810, Al T.H.F. Gerbaud (Copia. AGMAR). El original de esta carta se encuentra en los Archivos de la Casa General de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, que pasaron copia a los AGMAR el 25 de marzo de 1943.

no pareció suficiente para alojar a los Hermanos empleados en las escuelas y a los novicios supernumerarios. Monseñor escribió aún al venerable Hermano Frumencio, y obtuvo el permiso de distinguir las casas: desde el principio, había obtenido para el Hermano Paulin el título de Director de los Novicios. La dificultad de encontrar un local conveniente me hizo ofrecer a Monseñor una parte de una casa de campo que está muy cerca de la casa, a doce o quince minutos de camino de la casa de los Hermanos de Sainte-Eulalie y de la iglesia parroquial. Este pequeño campo es una verdadera soledad, totalmente rodeada de muros. Ha hecho realizar a la parte de casa que ocupa el noviciado las reparaciones necesarias para encontrarse bien y no tener necesidad de comunicarse, ni con la otra parte de casa que yo me he reservado, ni con los campesinos. Les he hecho crear una capilla contigua a sus edificios, y allí reposa el Santísimo Sacramento. Les digo la misa los jueves a menos que me lo impida una fiesta. Esta parte de la casa no puede recibir más que doce novicios...

Este año, la casa de Ste Eulalie se une al Noviciado para el retiro.

Mons. el Arzobispo, el Sr. Boyer, su primer vicario general, y yo mismo, no deseamos más que la prosperidad de vuestro Instituto, también deseamos hacerlo servir para sostener la religión sin cambiar nada de sus formas ni de sus usos... El Hermano Serafín es un religioso muy bueno, lleno del espíritu de su estado...

Perdón, mi venerable Hermano, si le he fatigado por demasiados detalles y muy largas reflexiones: deseo que vea usted mi

amor por su Instituto y la confianza que tengo en usted, junto a la estima que tengo de la sabiduría de su administración».

Como acabamos de leer, el padre Chaminade había puesto a disposición de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, para su noviciado, una parte de su propiedad de San Lorenzo, de 1809 a 1811, y esto en perfecto acuerdo con el Arzobispo de Burdeos, Mons. d'Aviau. El deseo del Superior General de los Hermanos, de asegurar el cuerpo del Instituto en la unidad, hizo que decidiera instalar el noviciado en Toulouse... Mons. d'Aviau y el padre Chaminade lo aceptaron.

Como lo subraya el padre Verrier en su artículo, el padre Chaminade no tenía en modo alguno la idea de poner la mano en este Instituto que renacía. Habría podido guardar a un Louis-Arnaud Lafargue y a otros congregantes que habían entrado con los Hermanos de las Escuelas Cristianas para su fundación, pero no fue así; tendrá cuidado, cuando se cree la Compañía de María, de no hacer sombra a otros Institutos: «Los buenos Hermanos de las Escuelas cristianas no tienen nada que temer por la honorable e importante misión que cumplen. He contribuido demasiado a su propagación en Francia y a su mantenimiento, como para que ahora se pueda temer que quiera yo perjudicarles. El Espíritu de Dios no está contra sí mismo. Nosotros no pondremos jamás la hoz en la mies de otro, entiendo que hay mies del Señor que ha sido dada a otros para que la recojan. Pero, querido hijo, ¡es tan abundante la mies del Señor, que tiene partes diferentes!»³⁰.

³⁰ *Cartas*, tomo II, n.º 343, Burdeos, 19 de mayo de 1825, al P. Caillet, París.

CAPÍTULO IV

LAS PRIMERAS ESCUELAS MARIANISTAS

La visión misionera del padre Chaminade es amplia, incluso si piensa más particularmente en un cuerpo para proseguir y consolidar la Congregación mariana; cuando funda las Hijas de María, escribe a Adela de Trenquelléon: «... En cuanto a lo que debe distinguirlas de las demás Órdenes, es el celo por la salvación de las almas: hay que hacer conocer los principios de la religión y de la virtud, hay que multiplicar las cristianas. No tendrán que dar clase a los niños, ni visitar ni cuidar enfermos, ni tener internas: dejen que esas obras, por excelentes que sean, las hagan otros grupos más antiguos que ustedes. – Entonces ¿qué haremos? – Ustedes se dedicarán a instruir en la religión, a formar en la virtud a las jóvenes de todo estado y condición, a hacer de ellas verdaderas congregantes, a tener asambleas, sean generales, sean de divisiones, o de fracciones, etc..., a hacer que hagan pequeños retiros las jóvenes, a dirigirlas en la elección de un estado de vida, etc...

Su Comunidad estará toda ella compuesta de religiosas misioneras»³¹.

Ante la universalidad de la misión marianista, que será reafirmada en varias ocasiones por el Fundador, en particular en las Constituciones de 1839: «6. La Compañía no excluye ningún género de obras, adopta todos los medios que la divina Providencia le ordena para alcanzar los fines que se propone. [*Haced todo lo que él os diga*]. Tal es su máxima; la sigue como si la orden dada por María a los sirvientes de Caná fuese dirigida por la Augusta Virgen a cada uno de sus miembros: *Haced todo cuanto Él os diga*», la misión por medio de la educación estaba ya muy presente en su pensamiento. En «El Instituto de las Hijas de María» de 1815, se mencionan ya los «tres oficios»: celo, instrucción, trabajo. Veamos aquí lo concerniente a la «Madre de instrucción»: «12. La Madre de instrucción tiene como función explicar las máximas y prácticas de la religión, formar las costumbres y los hábitos cristianos, y desarrollar los signos de vocación de sus alumnas. SIEMPRE TIENE A LA VISTA formar, de entre los miembros del monasterio, institutrices nuevas en los distintos géneros de enseñanza. Se esfuerza por desarrollar en las externas el íntimo amor de Dios, actuando de manera que sus alumnas se conviertan en semillas de virtudes para el convento o para el mundo. 13. La instrucción que se llama humana, aunque secundaria en los fines del Instituto y aunque puede depravar o

³¹ *Cartas*, tomo I, n°57, Burdeos, 3 de octubre de 1815, a la Señorita de Trenquelléon, en el castillo de Trenquelléon.

mejorar fácilmente los hábitos de las alumnas, entra en el objetivo de la Madre de instrucción. La enseñanza en este campo comprende lectura, escritura, cálculo y las principales artes adecuadas a las personas de este sexo. 14. Por último, la Madre de instrucción tiene expresamente la tarea de reunir como Congregación, bajo los auspicios de María, diversos tipos de personas de este sexo en las que se despierte el espíritu de religión o no haya sido destruido nunca por el mundo»³².

Antes de la fundación de la Compañía de María, tres futuros miembros eran ya enseñantes en el pensionado Estebenet, calle de Menuts. Se trataba de Auguste Brougnon-Perrière y de Jean-Baptiste Collineau³³. Jean-Augustin Lalanne³⁴ se les había unido desde el otoño de 1815. Esta presencia muestra una cierta continuidad que existió entre la Congregación mariana y una de las primeras misiones de la «Pequeña Compañía». Además, los primeros religiosos se comprometieron en estos términos: «Yo, el abajo firmante, Jean Lalanne, hijo de la Iglesia católica, apostólica y romana, hago voto para

³² Guillermo-José CHAMINADE, *Escritos y Palabras*, tomo 5: *El tiempo de los religiosos. Las Fundaciones*. Piemme 1996. V 2. 6-7.

³³ Cf. *Jalones*, tomo IV, p. 237.

³⁴ La cuestión de los nombres del padre Lalanne merece alguna aclaración. En el acta de estado civil de su nacimiento, es llamado: Jean-Augustin; en sus primeros votos en la SM, se compromete como «Jean»; en diferentes documentos encontramos: «Jean-Auguste»; en la mayoría de sus publicaciones: «Jean-Philippe-Auguste» y en su nombre más desarrollado: «Jean-Baptiste-Philippe-Auguste Lalanne» con posibles variantes...

toda la vida, y prometo a Dios sobre los santos Evangelios, y en vuestras manos, Señor Chaminade, Misionero Apostólico, aprobado por el Ordinario y Superior del Instituto de María, [de guardar] durante dicho tiempo la castidad, la pobreza, la obediencia, la estabilidad en el Instituto, y de trabajar bajo la autoridad de los jefes y oficiales encargados de mi dirección, o que lo estarán, para la enseñanza de las costumbres cristianas y de la fe católica»³⁵. No hay duda, este «medio» de la enseñanza en la evangelización está muy presente; volveremos más abajo sobre el último voto, más conocido con el nombre de: «enseñanza de la fe y de las costumbres cristianas».

A finales de 1816, Mons. Frayssinous, futuro Ministro de Instrucción pública, había dado en Burdeos, invitado por Mons. d'Aviau, una serie de once conferencias sobre los fundamentos de la religión. Por lo que escribe sobre ello Daniel de Montplaisir, encontramos ideas caras al Sr. Chaminade: «lo que se espera de su talento: una implacable requisitoria contra el espíritu de las Luces. Será su famoso Discurso sobre la Revolución, en sus causas, su curso y sus estragos. Frayssinous ataca las ideas, nunca a los hombres, sólo las primeras merecen sus ataques; para los segundos, no tiene más que amor y perdón, sincera y profundamente penetrado por el mensaje evangélico»³⁶. El autor de «El Espíritu de nuestra fundación»

³⁵ *Escritos y Palabras*, tomo 5, V 28.1

³⁶ Daniel de Montplaisir: *Mgr Frayssinous, primer ministro de instrucción pública*. Sitio internet: Institut duc d'Anjou.

y Antonio Gascón escriben que estas conferencias tuvieron una profunda influencia sobre los primeros religiosos en favor de la enseñanza...³⁷.

Otras razones de la opción por la educación escolar deben buscarse en Chaminade mismo. Su objetivo es defender a la juventud del «filosofismo» ambiente, darle un bagaje religioso suficiente y enseñarle a vivir según el cristianismo. De manera más global, y por medio de la enseñanza de la infancia, quiere renovar completamente la sociedad francesa y llevarla de nuevo a la fe. Como escribe: «Escuelas cristianas, dirigidas según el plan adoptado por el Instituto de María y guiadas por los religiosos que destina a esta buena obra, son un poderoso medio de reformar el pueblo. Los niños generalmente hacen en ellas progresos tan rápidos, y llegan a ser tan dóciles y tan cristianos que llevan el buen olor de la virtud y de la religión a sus familias. Los niños llegan a ser como los apóstoles de sus padres, y su apostolado produce siempre algún fruto positivo; es lo que me hace decir de estas Escuelas que son un medio para reformar al pueblo»³⁸. Encontramos aquí uno de los principios de la Congregación mariana: una evangelización por contagio...

³⁷ *E.F.*, tomo III, n° 10 y texto de Antonio GASCÓN citado abajo. Para la fecha «fin de 1816» cf. *Défense du christianisme ou conférences sur la religion prêchées à la jeunesse française, dans l'église Saint-Sulpice, Paris, de 1803 à 1809 et de 1811 à 1822, par Mgr Frayssinous...* tomo primero. París A. Roger y F. Chernoviz editores. 1889. Biografía p. IV.

³⁸ *Cartas* tomo I, n° 203 al Sr. Fréchar, Párroco de Colroy, 18 de junio de 1822.

Por la educación, el padre Chaminade encontraba los grandes fines de la nación francesa y de su clero: « [formar] a los niños de manera eficaz y constante, en la religión, en las buenas costumbres, en el espíritu monárquico y en todas las costumbres que forman buenos cristianos, súbditos fieles, hombres útiles al Estado y a su familia»³⁹.

1. PENSIÓN AUGUSTE (CALLE DE MENUTS) - INSTITUCIÓN SANTA MARÍA(CALLE DE MIRAIL) (1819)

Reenviamos al lector al Apéndice de la presente obra, titulado *Significado y origen del apostolado de la enseñanza en el carisma misionero de la Compañía de María*. El padre Antonio Gascón, historiador y archivero de la Compañía de María, trata allí ampliamente el tema en una conferencia dada en Roma a los Asistentes de Educación de las Unidades de la Compañía de María, el 12 de noviembre del 2008.

2. PRIMERA ESCUELA MUNICIPAL GRATUITA PARA LAS FAMILIAS POBRES DE AGEN

Sobre este tema, reenviamos también a la conferencia del padre Antonio Gascón, citado en el párrafo precedente, y al Anexo de esta obra.

³⁹ *Escritos y Palabras*, tomo 6, VI 41.1a: *Método de enseñanza para las escuelas primarias del Instituto de María 1824*. Igualmente nos referiremos al artículo de Antonio GASCÓN citado después.

Nos parece importante, sin embargo, añadir y precisar aquí que esta escuela era querida para las familias pobres (lo que explica el título de esta sección). Esto es lo que nos dice el prospecto redactado por el Sr. David Monier, secretario del padre Chaminade: «...Hay que evitar que los alumnos que tienen los medios de pagar en las otras Escuelas las abandonen. Hay que facilitar también el ir a la clase gratuita a todos los niños que, de otra manera, quedarían abandonados a la ignorancia más absoluta. Con este doble objetivo, los padres que desearan presentar sus hijos, deberán tener la atestación de sus Párrocos respectivos, indicando que están en el caso de reclamar la ayuda ofrecida. Los niños del pueblo, y los de los campos que están más cercanos, serán igualmente recibidos»⁴⁰. ¡El éxito de estos inicios es total, con cerca de 300 alumnos! Imposible acoger más: «... Desde el comienzo pensábamos que el título de Escuelas gratuitas, y los Certificados de indigencia que exigimos, alejarían a los niños que fueran de padres acomodados, y que no tendríamos más que a los de los pobres de la última clase del pueblo. Sucede que no es así, ya que estos últimos forman el menor número: todos los otros pertenecen a buenos artesanos, e incluso, bastantes, a buenas familias que, completamente entusiasmados de nuestro establecimiento, y con la esperanza de hacer que sus hijos reciban buenas lecciones y buenos principios de moral, han superado el respeto humano, y han ido a llorar ante los Párrocos o los Vicarios para obtener un Certificado de indigencia. Varios eclesiásticos me han confesado que reconocían dos clases de

⁴⁰ *L'Esprit de notre Fondation*, tomo III, n^o 354.

indigencia: una corporal, la otra espiritual, y que se creían, en conciencia, tan obligados y más a dar un Certificado para la última que para la primera...»⁴¹.

Aunque el compromiso misionero marianista es más amplio, estas dos primeras escuelas muestran dos direcciones de compromiso, por una parte hacia la clase media de la época con los establecimientos como la Institución Santa María de Burdeos y por otra parte, hacia todos, a través de las diversas escuelas primarias. Este compromiso amplio creará a veces tensiones entre los hermanos de los «grandes» colegios y los de las escuelas primarias. A título de ejemplo: cuando las Animadversiones sobre las Constituciones, en 1865, que pedían un director sacerdote en cada establecimiento secundario, tenemos esta reacción anónima: «[después de una «salva» contra los sacerdotes, sospechosos de querer poner a los hermanos bajo su autoridad] ...He aquí 200 mil francos que serán absorbidos en Cannes; y en cuanto la Administración tenga de nuevo algunos ahorros, será, dice, para una cuarta casa en París. – Pobres escuelas del Franco-Condado y del Midi, viudas de los hermanos que os dirigían, ¡mirad dónde van estos ingratos, que han salido ellos mismos de vuestro seno! ¡Prefieren al pequeño campesino del Haute-Saône, el pequeño marqués de París que lleva un pantalón a lo zuavo y un cuello a lo frailuno!...»⁴².

⁴¹ Carta de M. Laugeay al P. Chaminade. Agen, 30 de mayo de 1821. Citada en *E.F. III*, n° 361.

⁴² «*Le fond du sac*», Archivos de la Archidiócesis de Besançon. Fondos Cardenal Mathieu IV E 2.

CAPÍTULO V

DESARROLLO DE LA PEDAGOGÍA

La pedagogía marianista se construyó poco a poco, influenciada, entre otras, por la experiencia de varios religiosos que trabajaban en la pensión Estebenet, la cual tenía una excelente reputación en la ciudad de Burdeos. Es difícil decir cuáles fueron las aportaciones de cada uno y las del mismo Chaminade. Veamos una breve presentación de las personas que marcaron nuestra pedagogía al inicio de la Compañía de María.

1. EN LAS FUENTES DE LA PEDAGOGÍA MARIANISTA: ALGUNOS ACTORES.

Juan-Bautista Estebenet, congregante de primera hora, nacido en Burdeos el 20 de agosto de 1777, era director de internado desde 1801. Entró en los Jesuitas en 1834 y terminó su vida como procurador del colegio de Dôle, en el Jura, en 1848⁴³.

⁴³ Cf. *Jalons*, tomo 2, p 169, nota 15.

Había sido formado por el sacerdote Liautard, Fundador del colegio Stanislas de París, igual que el Sr. Auguste y el padre Lalanne.

Auguste Brougnon-Perrière (1790-1874), (su nombre de bautismo era Jacques Gueu)⁴⁴, docente en el internado Estebenet, había sido profesor en el colegio de Figeac. Había tenido una primera experiencia de dirección del establecimiento del Sr. Estebenet en 1814, cuando este último había sido destituido de sus funciones a causa de sus compromisos realistas. Fue él quien obtendría el título de director de internado y sobre él reposará la primera institución y la primera comunidad marianista. Dejará la Compañía de María en 1832, después de haber sido el tercer asistente general a partir de 1826⁴⁵. Un proceso le opondrá al padre Chaminade, lo que provocará la dimisión del Fundador, como Superior General, el 7 de enero de 1841.

«**Juan Bautista Collineau** (1792-1852) nacido en Burdeos, entró temprano en la Congregación de la Magdalena, de la que fue Prefecto en 1818. Fue uno de los miembros primitivos de la Compañía y fue enviado en 1822 a Villeneuve-sur-Lot como director del colegio de esta pequeña ciudad. Volvió a Burdeos en 1827, colaboró en el internado Santa María al mismo tiempo que se entregó a la predicación, y cumplió con el P. Chaminade las funciones de primer Asistente. Dejó la Compañía

⁴⁴ Cf. *Jalons* tomo 4, p 237, nota 20.

⁴⁵ Cf. *Lettres*, tomo I, p 211.

en 1832, dispensado de sus votos por Mons. de Cheverus, que le nombró canónigo honorario y después párroco de San Luis de Burdeos (1835). Quedó siempre unido a la persona del Fundador, a quien administró los últimos Sacramentos; murió en Beirut durante un viaje a Tierra Santa»⁴⁶.

«El señor **Bernard Laugeay**, nacido en Burdeos en 1796, entró en 1817 en la Congregación de la Magdalena. Cuando se enteró de la existencia de la Pequeña Compañía, pidió formar parte de ella y fue recibido en la casa del callejón de Ségur el 25 de agosto de 1818, la víspera de la apertura del primer retiro de la Compañía en San Lorenzo...

Dos años después (1820), el señor Laugeay era enviado a Agen para abrir la primera Escuela de la Compañía: el éxito fue tan completo que el P. Chaminade vio en ello una indicación de la Providencia para orientar en ese sentido el apostolado de sus hijos.

Tras abrir una segunda escuela en Villeneuve (1823), el señor Laugeay formó parte de la pequeña colonia de religiosos que introdujeron la Compañía en Alsacia, en Colmar (1824): después fue encargado de fundar sucesivamente las escuelas de Sainte-Marie-aux-Mines (1828), de Brusque (1842) y de Cordes (1844). Al señor Laugeay debemos el primer Método de enseñanza de la Compañía, llamado Ancienne Méthode

⁴⁶ Apéndice a la carta N°128 del 23 de octubre de 1819 a Mons. d'Aviau, Arzobispo de Burdeos.

(«Antiguo Método») (1824)»⁴⁷, como le escribe al P. Chaminade, el 18 de abril de 1821: «...Cuando el Sr. David y yo hayamos escrito el Método de las escuelas, se lo enviaré...»

David Monier, corredactor del «Método de enseñanza para uso de las escuelas primarias de la Compañía de María o antiguo método», ha aportado igualmente su piedra al edificio pedagógico marianista entre otras cosas creando tableros de escritura. Es él quien preparó las implantaciones de los establecimientos escolares de Agen, de Colmar y de Saint-Remy, empujando a veces al padre Chaminade a actuar más rápidamente de lo previsto... El padre Lalanne escribía: «¿Quién nos ha lanzado a las obras de educación, casi a nuestro pesar, si no es el Sr. Chaminade, empujado por el Sr. David?»⁴⁸.

Este personaje de color vivo, había nacido en Burdeos, el 7 de noviembre de 1757. Tras sus estudios, había abierto un estudio de abogado en Burdeos y había subido a París donde participó en diversos círculos políticos. Entusiasta de las ideas de Rousseau, saludó la Revolución como una puesta en práctica del «Contrato social». Los excesos del Terror provocaron una vuelta en él: se hizo monárquico, agente de Luis XVIII, lo que le valió desplazamientos en Europa. Había estado casado y era padre de al menos tres hijos en París. Encarcelado al final de 1799, vuelve a Burdeos algún tiempo después y reabre su estu-

⁴⁷ Apéndice a la carta N^o151 del 5 de febrero 1821 al señor Gaussens, Burdeos.

⁴⁸ Carta del P Lalanne al Sr. Estignard, el 3 de julio de 1874.

dio de abogado. Acompañado por el padre Chaminade, vive una verdadera conversión y se entrega en cuerpo y alma a la Congregación, a partir de 1804, y a los Institutos nacientes. Tiene sesenta y un años cuando se comprometen los primeros miembros de la Compañía. Se unirá a ellos y, a fuerza de insistencia, hará sus votos definitivos el 22 de octubre de 1821... Le debemos numerosos textos, en particular jurídicos. No era siempre muy claro en la redacción. Como decía el padre Lallanne: «El Sr. David hablaba tan bien como escribía mal». Aunque veneraba al Fundador, existieron tensiones entre los dos hombres. Terminó su vida en la Magdalena, en el retiro. Falleció el 16 de enero de 1849⁴⁹.

Bernard Gaussens «...nació en 1795 en Branne, cerca de Burdeos, en una familia muy honorable. Cuando terminó sus estudios clásicos, se enroló en el ejército, con apenas 16 años, tomó parte en las guerras de España y volvió a su país con el título de oficial. Cuando en 1819 el P. Chaminade fue a Libourne para organizar la Congregación, el señor Gaussens fue de los primeros en inscribirse y para él, como para tantos otros, la Congregación fue la antesala de la vida religiosa: efectivamente se unió en 1820 a los miembros de la Pequeña Compañía, en la calle de Menuts, y en 1821 emitió sus votos perpetuos.

Tomó parte en la fundación de nuestra primera Escuela primaria en Agen (1821), y luego fue agregado a la pequeña co-

⁴⁹ Cf. nota a la carta n°29 del 22 de junio de 1806 a Mons. d'Aviau, Arzobispo de Burdeos.

lonia enviada a Saint-Remy (1823): allí, como Jefe de instrucción, dio conferencias pedagógicas muy apreciadas a los profesores de la región reunidos para los ejercicios de retiro, y fue encargado de la dirección de nuestra primera Escuela Normal (1824). Abrió a continuación la Escuela Normal de Courtefontaine (1829) y, después de nuevas estancias en Agen y Saint-Remy, se hizo cargo durante 16 años de la dirección de la importante escuela de Colmar (1840-1856). Volvió al Midi, donde, después de algunos años al frente del internado de Moissac, fue el primer Inspector de la Provincia (1859), cargo en el que duró hasta su muerte, sobrevenida el 15 de septiembre de 1873, octava de la Natividad de la Santísima Virgen. La Compañía debe al señor Gaussens varios de sus primeros libros clásicos, entre otros el *Silabario*, las *Primeras lecturas* y la *Historia sagrada*»⁵⁰. Participó igualmente en la redacción del nuevo método de enseñanza: reglamento para las escuelas primarias de la Compañía de María, con los Sres. David, Lalanne y Mémain.

«El señor **Jean-Marie Mémain**, nacido en 1797 en Saint-Loubès, cerca de Burdeos, entró en la Compañía a finales de 1818 y fue en 1820 uno de los fundadores de la Escuela de Agen. En 1823 llegó a ser su Director, y, salvo algunas ausencias momentáneas, permaneció allí hasta 1833. En esta fecha, fue nombrado Ecónomo del Internado Santa María, donde el P. Lalanne acababa de reemplazar al señor Auguste, y contribuyó al traslado del

⁵⁰ Nota a la carta n.º 151 del 5 de febrero de 1821 al señor Gaussens, Burdeos.

internado de Burdeos a Layrac (1835); en esta misma fecha, sucedió al señor Auguste como Jefe general de trabajo de la Compañía. Tras algunas dificultades de orden financiero, dejó Layrac (1836), volvió a tomar la dirección de las Escuelas de Agen y en 1837 salió de la Compañía...»⁵¹.

«El señor **Juan Coustou**, que de 1835 a 1840 dirigió las escuelas de Colmar, donde dejó la Compañía, había publicado un Curso de caligrafía muy apreciado»⁵².

2. UN PEDAGOGO NATO: JEAN-PHILIPPE-AUGUSTE LALANNE

Jean-Auguste Lalanne nació en Burdeos el 15 de vendimiaro del año IV de la República Francesa (7 de octubre de 1795). Tras sus estudios secundarios, entra en la facultad de medicina de Burdeos y es admitido como interno en el Hospital general. Figura entre los fundadores de la Sociedad Linneana de Burdeos, creada en 1811, para el avance de las ciencias naturales. Pasa el año 1814-1815 en París, donde profundiza en la física y la química en el Colegio de Francia, aun alojándose en la *Casa de educación de la calle Notre-Dame des Champs* (futuro Stanislas de París), llevada por el Sr. Liautard, antiguo oratoriano, que aplicaba los

⁵¹ *Nota a la carta n.º 257* del 18 de noviembre de 1823 al señor David Monier, Saint-Remy.

⁵² *Nota a la carta n.º 175* del 5 de febrero de 1821 al señor Gaussens, Burdeos

métodos del Oratorio. Esta experiencia marcará de forma duradera la vida de Lalanne, quien cambia de orientación y se hace educador. Vuelto a Burdeos para mantener financieramente a su madre, viuda desde 1812 de un marido que no le había dejado ninguna fortuna, fue prefecto y profesor en la Pensión Estebenet, aplicando allí los métodos del abate Liautard. Hay que decir que los Sres. Estebenet y Brougnon-Perrière habían sido también formados en esta Institución parisina... El Padre Lalanne, según su biógrafo, fue marcado por el sistema de disciplina utilizado por Liautard (¿ya el espíritu de familia?). ¡Los niños tenían que ser felices de ir a la escuela!

Sus lazos con el padre Chaminade remontan a 1807, cuando fue recibido como postulante en la Congregación de Burdeos. Fue igualmente miembro del Estado (grupo de consagrados que hoy llamaríamos «Instituto secular» y del que la Alianza Marial es heredera). Como consecuencia de una misión predicada en Burdeos por el abate Rauzan, Fundador de los Misioneros de Francia, va a encontrarse al padre Chaminade, el 1 de mayo de 1817, y le abre su corazón: después de haber dudado en hacerse jesuita, desea vivir en el seguimiento de Cristo llevando una vida semejante a la de Guillermo José. El Director de la Congregación ve en ello un signo y expone al joven Lalanne lo que llevaba desde hacía mucho tiempo en su corazón. Jean-Auguste se abre a sus amigos con el proyecto que germina y el 2 de octubre de 1817, cinco de esos jóvenes se comprometen, fundando así la Compañía de María.

El padre Lalanne fue sucesivamente:

Profesor en la Pensión Estebenet (1815-1818), y luego en la Pensión Auguste (1819-1825); Superior del seminario menor de la Magdalena (1825-1826); Director del Colegio universitario de Gray (1826-1829); Director en Saint-Remy (1829-1833), en Burdeos (1833-1835), en Layrac (1835-1845); Capellán en París, en la Pensión Laville (1845-1848); Profesor en Beauvais, en el seminario menor Saint-Lucien (1848-1850); Director de estudios, en París de nuevo, en el Colegio Sainte-Marie des Termes (1850-1853); Titular de la Institución Sainte-Marie de la calle Bonaparte (1852-1855) y al mismo tiempo Director de la Sección eclesiástica en la Escuela de Estudios superiores de los Carmelitas [hoy Instituto Católico de París] (1853-1855); Director del Colegio Stanislas (1855-1871); después, en Cannes, del Instituto Stanislas (1871-1876); por fin Inspector de las casas secundarias de la Compañía de María (1876-1879). Durante más de 60 años, en las funciones y los medios más diversos, el Sr. Lalanne se había entregado a esta obra de la educación que amaba, y para la que estaba maravillosamente dotado»⁵³. «Habiéndose metido de forma imprudente en deudas [con la adquisición de Layrac], obtuvo, en 1845, el permiso de separarse provisionalmente de la Compañía, aun manteniendo sus votos de religión, hasta que se hubiera liberado de sus compromisos. Para ello se dirigió a París... Y por él, en esta época, la Compañía de María se introdujo en París...

⁵³ *Espíritu de nuestra fundación*, tomo III, p 490.

... La dirección del colegio Stanislas fue la gran obra de su vida: estuvo allí 15 años (1855-1871), tras los cuales consagró las fuerzas de su vigorosa vejez, primero a lanzar el Instituto Stanislas de Cannes (1871) y después a visitar, en calidad de Inspector, las casas de enseñanza secundaria de la Compañía de María (1876). En una de esas visitas sufrió, en Besançon, una congestión, a la que sucumbió unos días después, en medio de sentimientos del más filial abandono a la santísima voluntad de Dios, en brazos del B. P. Simler y del P. Lagarde: sus restos mortales reposan en el cementerio de la Compañía en Courtefontaine, al pie de la cruz.

El P. Lalanne tenía una inteligencia brillante, un espíritu emprendedor, una voluntad valerosa; esos dones preciosos le permitieron prestar los más grandes servicios a la Compañía durante su larga carrera: pero, en varias ocasiones, su fogosa imaginación lo llevó a enojosas aventuras. Lo que le salvó siempre fue su profundo espíritu de fe, que aprendió del Fundador; su confianza filial en la Santísima Virgen, que le hizo conservar siempre hasta su muerte, sobre su pecho, el acto de su consagración; finalmente su cariño a la Compañía, de la que fue el primer miembro y a la que amó siempre tiernamente: «He nacido con ella, escribía en 1837; mi existencia, en la vida espiritual y religiosa, está unida a la suya; ¡separarme de ella es morir!». De ahí, tras sus horas de olvido, los actos más conmovedores de humildad, como cuando escribía al P. Chaminade sus admirables cartas de arrepentimiento, o cuando, en el Capítulo General de 1876, se ponía de rodillas, siendo ya un anciano de 80 años,

*para pedir públicamente perdón a sus Hermanos de los malos ejemplos que había podido darles*⁵⁴.

El padre Lalanne publicó numerosas obras⁵⁵. Entre ellas, el libro *De la educación pública, moral y religiosa*, publicado en París en 1870, en el cual hace una síntesis de su pensamiento sobre la educación a partir de una compilación de diversas publicaciones anteriores. El Sr. Sadao TANAKA en *La escuela de la Estrella de la mañana, un intercambio cultural franco-japonés*, Tokyo 1998, resume así los principios pedagógicos del padre Lalanne (¡por desgracia, no cita sus fuentes!):

Comenzar desde la edad más tierna a cultivar el espíritu del niño; preferir la educación pública a la educación privada; iniciar al niño a las ciencias y a las artes de educación; poner entre sus manos las obras de los autores más recomendados; admitir que un niño pueda aprender sin fatiga ni confusión varias cosas a la vez.

Para Lalanne, la enseñanza secundaria era la única formación completa del hombre.

La educación debe instruir al niño en su dignidad humana y en sus derechos de ciudadano y hacerle descubrir los secretos del arte y de la naturaleza. No hay que olvidar que el niño no

⁵⁴ *Cartas* I pp. 260-261; nota de la carta n°150 del 11 de diciembre de 1820 a Mons. d'Aviau, Arzobispo de Burdeos.

⁵⁵ Cf. Pierre HUMBERTCLAUDE, *op. cit.*, pp. 295-299.

es aún adulto: tiene cualidades psicológicas propias que evolucionan según un ritmo particular. Lalanne pensaba que la persuasión era preferible a la coacción en la formación del niño. Hace falta, pensaba, despertar en el niño la conciencia, y para ello crear un medio en el que actúe espontáneamente. El mejor lugar de expansión completa del niño era la familia. De ahí la necesidad para el maestro de desarrollar relaciones de amistad y de confianza, análogas a las que deben existir en la familia. Lalanne tenía el don de saber innovar y mejorar, sin admitir sin embargo la libertad absoluta. Como preconizaba el contacto con la naturaleza, Lalanne prefería la implantación de las escuelas en el campo. También hay que saber utilizar las tendencias, las necesidades, los intereses del niño para formarlo. De donde la importancia de los juegos, de las exposiciones, de las sesiones de teatro. Lalanne era un defensor convencido de los estudios clásicos. Además, añadía, diciendo que la educación debe ser completa, integral: a la inteligencia del niño, hay que formarle un cuerpo sano y sólido para que sirva mejor al alma. Por eso, según él, la educación física debía tener un lugar importante: la vida al aire libre, los juegos, los paseos, el deporte, etc., sin olvidar la educación estética, como el canto, el dibujo, la pintura, etc. Pero sin olvidar el lugar de la disciplina. La formación moral se basa en la libertad que debe unirse con el cuidado de asumir la disciplina: hacer ver al niño el deber más bien que obligarle a él. En fin, para ser efectiva, la formación integral debe apoyarse en una sólida base religiosa⁵⁶.

⁵⁶ Sadao TANAKA, *La escuela de la Estrella de la Mañana: un intercambio cultural franco-japonés*. Tokyo 1998, pp. 46-47.

Es difícil resumir en algunas líneas los principios educativos del padre Lalanne; yo añadiría simplemente lo que era notable en la Pensión de la calle de Menuts, según el padre Humbert-claude, y que provocaba su éxito: «el buen comportamiento de los alumnos, la cortesía y la mundología enseñada a los niños»⁵⁷.

3. DIFERENTES TIPOS DE ESCUELAS MARIANISTAS

Las escuelas marianistas nacerán en función de las peticiones y de las circunstancias, tras el discernimiento del padre Chaminade. La diversidad de los establecimientos existió desde el origen. A través de las Constituciones⁵⁸ de 1829, redactadas en gran parte por el padre Lalanne y por el Fundador, cuando su paso por Gray (Haute- Saône), donde el Sr. Lalanne era Director del Colegio, encontramos reseñados diferentes tipos de escuelas que allí se describen; en las Constituciones de 1839, en el artículo 254, serán simplemente nombradas y evocadas en otros lugares. Ya que el texto de las Constituciones de 1829 habla de manera suficiente, yo no añadiré comentarios más que cuando sea necesario.

⁵⁷ *Op. cit.* p. 44.

⁵⁸ En todo el rigor del término, el texto de 1829 no es más que un «proyecto de constituciones» y ha sido siempre presentado como tal. En cuanto al texto de 1839, es habitualmente designado en nuestra tradición con el título de «Constituciones de 1839». En realidad, aunque hayan sido coronadas por el decreto de alabanza del Papa Gregorio XVI, el 12 de abril de 1839, no han sido aún aprobadas formalmente por Roma. Guardamos sin embargo la expresión tradicional, rogando al lector que no olvide esta nota.

3.1. LAS ESCUELAS GRATUITAS

247. *Las escuelas primarias gratuitas están destinadas a la educación cristiana de los pobres. Es la obra más cara a la Compañía, puesto que es la más preciosa a los ojos del Salvador que quiso que esta educación religiosa de los pobres fuera una de las características de su misión divina: pauperes evangelizantur (Lc 7, 22).*

248. *Se establecerán escuelas gratuitas en los pueblos que las pidan, que puedan proporcionar un local dispuesto como se dice en el Reglamento general de las Escuelas y subvenir al gasto de los religiosos que serán empleados en él.*

249. *No se crearán jamás estos establecimientos sin la aprobación de los eclesiásticos del lugar, y su promesa de prestarse a escuchar las confesiones de los niños, decirles la misa todos los días a una hora fija, de no hacer llamar a los niños al catecismo en los momentos destinados a las clases.*

250. *Los religiosos no se mezclarán en la sacristía, ni en el canto en el facistol; no se revestirán nunca con los hábitos eclesiásticos.*

251. *No se enviará a ningún sujeto a las escuelas para enseñar si no ha pasado un examen, y haya sido reconocido apto para recibir los diplomas que la autoridad civil exige. Se cumplirá para ello las formalidades requeridas por las leyes.*

252. *Será sobre todo conveniente que el religioso al que se envíe a una escuela gratuita tenga muy claro que va a hacer una obra cuyos consuelos están todos en el cielo; por lo que deberá armarse de valor para soportar todas las repugnancias de la naturaleza y probar a Dios que se ofrece muy sinceramente en sacrificio.*

3.2. ESCUELAS PRIMARIAS PREPARATORIAS

253. *Las escuelas primarias preparatorias tienen como objetivo educar de forma cristiana a los niños a los que se destina a los estudios de los Colegios y prepararlos a ellos».*

255. *Estas escuelas están o aisladas, o anejas a escuelas gratuitas o a colegios.*

256. *En todo caso, no son gratuitas. Se percibe en ellas una escolaridad suficiente para el mantenimiento de la casa y de los profesores.*

257. *Si la escuela está aislada, el local pertenece a la Compañía, y no es necesario que hayan sido llamados por las autoridades civiles y religiosas. Se establecerá con su consentimiento donde sea necesario, conformándose a las leyes y reglamentos de las escuelas primarias llevadas por particulares.*

258. *Si la escuela preparatoria está anexa a una escuela gratuita, será al menos tan distinta que no podrá haber*

mezcla ni comunicación alguna entre los alumnos de ambas escuelas.

259. El hermano que lleve la escuela preparatoria no será pagado por la Comuna.

260. Si la escuela está anexa a un colegio, se tomarán las mismas medidas para evitar que los niños que la frecuentan se mezclen a los del colegio.

261. Los maestros de estas últimas escuelas viven juntos y religiosamente, teniéndose alejados de la frecuentación de toda persona secular.

3.3. LAS ESCUELAS ESPECIALES (LLAMADAS TAMBIÉN ESCUELAS CONJUNTAS O ENSEÑANZA MEDIA)

262. Las escuelas especiales están abiertas a los jóvenes que, no habiendo podido seguir los cursos de los colegios, necesitan al menos una instrucción que los capacite para ejercer profesiones comerciales, industriales, o para gestionar sus propiedades.

263. Estas escuelas podrán recibir internos, cumpliendo las formalidades prescritas por las leyes, y el Director podrá incluso, según las necesidades, proveerse de un diploma de Maestro de internado.

264. Las escuelas especiales están de ordinario acompañadas por una escuela primaria preparatoria e incluso en los

lugares donde hubiera una de esas escuelas anexa a una escuela gratuita, se separaría para unirla a la escuela gratuita.

265. Podrán hacerse secundar en las escuelas especiales por maestros seculares externos, que irán a la casa a ciertas horas a dar lecciones de ciencias o de artes de adorno y no tendrán con los alumnos ni con los religiosos otras relaciones. Serán elegidos siempre entre los más honrados y más cristianos.

266. Si el director de la escuela tiene el título de Maestro de pensión o de jefe de institución, podrá usar de todos los derechos que conceden estos títulos.

Como complemento de las escuelas especiales (clases especiales existían desde el comienzo en la Institución de la calle de Menuts)⁵⁹, se desarrollarán igualmente «**clases nocturnas**». Como escriben los redactores del «Nuevo método de enseñanza» (1830-1831): «196. Los ejercicios de la clase de dibujo lineal no son propiamente sino preparatorios, por lo que hay fuera de las horas de los ejercicios ordinarios, hacia la noche, un curso especial de dibujo lineal en el que se completa la instrucción de los alumnos, aplicando las lecciones a los procedimientos particulares de la profesión a la que se destinan. 197. Los antiguos alumnos de las escuelas que están ya en aprendizaje, son admitidos de preferencia a este curso». Estos cursos adaptados se desarrollarán en particular en Sainte-Marie-aux-Mines y en Saint-Dié.

⁵⁹ Cf. Pierre HUMBERTCLAUDE, *op. cit.*, p. 37.

3.4. LAS ESCUELAS DE ARTES Y OFICIOS Y DE AGRICULTURA

267. *Las escuelas de artes y oficios y las de agricultura reciben como aprendices a los niños que salen de las escuelas gratuitas.*

268. *Están de ordinario anexas a las escuelas gratuitas, aunque pudieran estar aisladas.*

269. *El aprendizaje no es gratuito a menos que las villas funden becas.*

270. *Pueden hacerse ayudar, para la enseñanza, por maestros obreros o agricultores que no pertenezcan a la Compañía, pero cuya moralidad fuera bien conocida.*

271. *En los Reglamentos particulares de estas escuelas, se tendrá cuidado de que los ejercicios de piedad alcancen su objetivo, sin dañar a la continuidad de los trabajos.*

Estas escuelas no pudieron por desgracia desarrollarse tanto como hubiera querido el padre Chaminade. Saint-Remy fue la obra donde las «artes y oficios» (que hoy podría traducirse como: arte de aprender y ejercer un oficio) se desarrollaron más. Esto es lo que dice *El anuario administrativo, histórico y estadístico del departamento del Haute-Saône* de 1842 (Vesoul. Suchaux p. 466): «En el internado de Saint-Remy se anexionaron diversos talleres donde unos sesenta alumnos son preparados en las artes y oficios de mecánico, escultor en piedra,

ebanista, carpintero, sombrerero, tejedor, encuadernador, sastre, zapatero, etc.».

3.5. LAS ESCUELAS NORMALES

Como lo hemos escrito más arriba, las escuelas normales tuvieron dificultad para desarrollarse en Francia. Entre los Marianistas, el proyecto de las escuelas normales de maestros parece germinar cuando se adquirió la propiedad de Saint-Remy. Al comienzo, el Rector de la academia de Besançon, Désiré Ordinaire, había pedido al Sr. Bardenet, Misionero de Beaupré desde 1821, que previera retiros para los maestros, donde la dimensión pedagógica estuviera igualmente presente. Incluso había obtenido para ello un fondo por parte de los Consejos Generales de los departamentos. Las cosas se irían retrasando y estos retiros tan esperados no verían la luz hasta 1824, cuando la Compañía de María se había instalado en Saint-Remy. La idea había seducido al padre Chaminade que la hizo suya con entusiasmo. Veía en la perspectiva de abrir escuelas normales el medio de «regenerar» Francia en profundidad y de renovarla en la fe. La escuela normal de Saint-Remy abrirá ese mismo año 1824 e irá seguida por la de Courtefontaine en 1829. Este proyecto es tan fuerte que el padre Chaminade no duda en preparar un «sumario sobre las escuelas normales de la Compañía de María destinado a ser presentado al Ministro de Instrucción pública en enero de 1830»⁶⁰, lo que en efecto se

⁶⁰ *Escritos y Palabras*, tomo 7, pp. 48-52, en la edición francesa. Este texto da la visión del padre Chaminade sobre las Escuelas normales.

hará. Ve en las escuelas normales un medio rápido y eficaz para transformar y recristianizar Francia. Por medio del Sr. Lalanne tuvieron lugar otros contactos con el Ministro. Varios departamentos tenían proyectos de apertura de escuelas normales marianistas, en particular Colmar, cuando la Revolución de julio de 1830 vino a arruinar todos estos proyectos que no pudieron ver la luz... A pesar de ello, el padre Chaminade quedará convencido de que esta misión era esencial, como lo escribe al Arzobispo de Burdeos el 4 de septiembre de 1843: «Las Escuelas normales eran y son aún nuestra obra más querida».

Y es en Suiza, en Sion, donde en 1845 la Compañía de María retomará este proyecto, que estaba tan en el corazón del Fundador, tomando a su cargo el curso normal para los maestros del Valais durante los dos meses de vacaciones. La Escuela normal de maestros del Cantón del Valais abrió sus puertas en Sion, el 7 de enero de 1876⁶¹ y fue confiada a los Marianistas. Tuvieron la dirección hasta 1987. Otras Escuelas normales fueron confiadas a la Compañía de María, en particular en Viena, Austria, de 1891 a 1901, en Eisenstadt y luego en Mattersburg, de 1932 a 1938, en Brazzaville en el Congo, de 1946 a 1965.

Esto es lo que decían las Constituciones de 1829:

272. Las escuelas normales tienen como objetivo propagar más rápidamente la educación cristiana, instruyendo en

⁶¹ Cf. *Sion, Notice historique 1827-1889* por Augustin Lamon sm (manuscrito) AGMAR, Cat. 1919, Doc. 220.1

los métodos y procedimientos de la Compañía a los jóvenes destinados a la profesión de maestro primario.

273. Junto a la instrucción sólida y completa que se da a estos jóvenes candidatos, se les penetra de esta verdad: que un maestro, como toda persona que se entrega a la educación, cumple un ministerio religioso y no puede, por consiguiente, limitarse a una piedad vulgar.

274. Se les forma en la oración y en la práctica de la Comunión frecuente.

275. Las escuelas normales sólo admiten internos. La pensión, reducida al justo precio de su gasto, más el del mantenimiento de los maestros y del local, será pagada por ellos mismos o por becas que obtendrán de las autoridades.

276. Por esto, no se establecerá ninguna escuela normal sin la autorización y ayuda de las principales autoridades administrativas del lugar, es decir: el obispo o arzobispo de la diócesis, el prefecto del departamento, el rector de la academia y, si se trata de una ciudad, el alcalde; y la escuela permanece bajo la vigilancia de esas autoridades, cada una en lo que la concierne.

277. Al comienzo de cada curso, se enviarán a todos los pueblos Prospectos de la escuela indicando la época de apertura, el objetivo del curso y las condiciones de admisión.

278. *Se invitará a los alumnos a ir al comienzo del curso, en el que seguirán hasta el final. Durará diez meses.*

279. *Los cursos normales, así como los reglamentos de la escuela, serán calcados de los cursos y reglamentos de la escuela primaria para que los maestros puedan educar a los niños como lo fueron ellos mismos. Además, para remediar todas las dificultades que pudieran derivarse del diferente tipo de alumnos en la transposición de los métodos de la escuela normal a los de las escuelas primarias, se hace cada año, hacia el fin de curso, clases simuladas o ejercicios prácticos sobre los modales y la enseñanza en las escuelas primarias.*

280. *Todos los años en el mes de octubre, época de la vuelta de los candidatos, se les da un retiro de nueve días, si las autoridades lo aprueban y quieren pagar los gastos.*

Los antiguos alumnos de la escuela y los demás maestros de la diócesis serán invitados a participar en este retiro; para comprometerles a ello, se mezclarán a los ejercicios espirituales algunos avisos sobre los métodos de enseñanza y el mantenimiento de las escuelas. Esta obra sobre la que, hasta el presente, la divina misericordia ha derramado grandes bendiciones, será siempre cara a la Compañía.

Los sacerdotes pondrán un vivo interés; sólo se harán ayudar por otros eclesiásticos en cuanto no sean ellos suficientes solos para predicar y confesar. Incluso en los casos en

que las autoridades no subvencionaran los gastos de este retiro, o sólo pagaran una parte, la Compañía supliría con sus fondos disponibles; y no se podría emplear mejor el fruto de sus economías.

Curiosamente, en la enumeración que se hace en las Constituciones de 1829, no se encuentra una parte consagrada a los colegios, sin duda a causa de los estatutos civiles de la Compañía de María. Hay que decir también que la libertad de enseñanza secundaria no será efectiva sino en 1850... En las Constituciones de 1839, el artículo 362 menciona los colegios insistiendo en la unidad que debe reinar entre los religiosos, cualquiera que sea el lugar donde enseñen: «La Compañía abre también escuelas de enseñanza superior, de literatura y de ciencias: pero no hay, entre todos los laicos docentes, otra distinción que la de su destino. Por lo demás, la misma modestia, la misma sencillez, el mismo traje para todos, uniformidad completa. ¡Que cada uno busque preservarse de la inflación de la ciencia, y que edifique para la concordia y la caridad fraterna!» Las Constituciones de 1865 añadirán: el mantenimiento de orfanatos y de escuelas industriales (artículo 254).

Alsacia tenía la particularidad de **enseñar en las dos lenguas**, francés/alemán. Después de la anexión, un Inspector alemán no pudo impedirle hacer esta confesión al Director: *Es para mí un enigma el ver a vuestros alumnos más avanzados en las dos lenguas que a los nuestros en la única que aprenden*. El Obispo de Estrasburgo escribía en una carta al Fundador: *Las villas que tienen vuestros establecimientos no cesan de alabar la mane-*

*ra en que estos buenos hermanos forman el espíritu y el corazón de los niños; sabiendo acercárselos, los excitan al estudio y los contienen en el deber casi sin castigo ni exigencia*⁶².

Además de los establecimientos, no habría que olvidar todas las **obras de enseñanza informal**, como se las llama hoy, más particularmente orientadas hacia los pobres: la obra de los pequeños alberneses, la obra de las primeras comuniones tardías, la obra del catecismo en los hospicios, la obra de los jóvenes presos, los orfanatos... Sin olvidar la obra más querida al corazón del padre Chaminade: la Congregación.

4. LOS DIFERENTES MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y LAS PRIMERAS PRODUCCIONES PEDAGÓGICAS MARIANISTAS

Este pasaje está sacado del libro del padre Paul-Joseph Hoffer: *Pedagogía marianista*⁶³. Permite sobrevolar por completo el desarrollo de los métodos y de las producciones pedagógicas de nuestros primeros hermanos.

El Padre Chaminade se interesaba personalmente en la elaboración del Método con una competencia a veces sorprendente. Ningún detalle se le escapa. Anotaba con sagacidad y sentido común los proyectos que le sometían. A propósito del sistema de emulación, un poco artificial sin duda, con bancos escolares con capital constituido por «bonos puntos», se de-

⁶² Paul-Joseph HOFFER, *Pédagogie marianiste*. Paris, 1957, p. 47.

⁶³ *Idem*, pp. 49-66.

tiene en describir minuciosamente una organización complicada de accionistas. Los diferentes sistemas de lectura, de escritura o de dibujo no tienen secretos para él, y los juzga siempre con el sentido común de un práctico. Apenas le gusta el método global de lectura aún en sus comienzos. *Nihil novi sub sole!* Él compuso personalmente el décimocuarto tablero del método de lectura de los religiosos de Alsacia. Durante sus viajes, se paraba para visitar las escuelas reputadas. Su biblioteca contenía todos los libros de pedagogía de la época, en ocasiones con una dedicatoria del autor, y no dejaba pasar la ocasión de enviar ejemplares a los Jefes. Nadie se informa mejor que él de las leyes escolares. Desde que el Sr. Enderlin llega a Suiza, el Padre Chaminade le pide que le envíe la compilación de las leyes escolares del cantón de Friburgo. Los consejos que da sobre la enseñanza bilingüe en Alsacia no han perdido su actualidad. Tenía tal confianza en el valor de un buen método, que estaba convencido de que puede «llevar como necesariamente» a los jóvenes a la misma virtud. Así, estimulaba a sus mejores maestros a poner a punto el método marianista para las escuelas primarias. Para eso no retrocedía ante ningún gasto y reunía a menudo a los jefes durante las vacaciones.

Este famoso Método del que nuestros Antiguos no pronunciaban el nombre sino con respeto, tuvo cuatro redacciones principales. La primera, que designaban comúnmente bajo el nombre de *Antiguo Método* debe su inspiración primera al Sr. David Monier. A petición del Padre Chaminade, el Sr. Laugéy, el eminente fundador de Agen, entonces director en

Villeneuve, apoyándose en este primer esbozo del Sr. David y sobre todo en su experiencia, redactó en 1824, un texto completo que fue discutido en Burdeos, donde se reunieron los mejores maestros del Midi. Él mismo había aportado los resultados de las discusiones de los maestros reunidos en Villeneuve. El Padre Caillet, llegado de Saint-Remy para tomar parte en las deliberaciones, había aportado por su parte las notas y las sugerencias de los Sres. Clouzet y Gaussens.

Este primer método es para comenzar un triunfo del sentido común y del equilibrio. Tenían para elegir entre dos métodos entonces principalmente en uso, el *método simultáneo* y el *método mutuo*. ¿A cuál de los dos iba la Compañía a dar su preferencia? El primero estaba generalmente en uso entre los Hermanos de las Escuelas Cristianas. El alumno siempre en contacto con el maestro que hablaba a todos a la vez, estaba sin cesar mantenido en suspenso y aprendía constantemente elementos nuevos; en consecuencia la instrucción podía ser llevada más lejos. Si en una escuela los alumnos son muy numerosos, este método exige varias clases y por consiguiente varios maestros, ocasionando un gasto considerable a los municipios. Para remediar este inconveniente de orden financiero, y quizá también en reacción contra los Hermanos de las Escuelas Cristianas que resolvían con facilidad la dificultad enviando siempre al menos tres Hermanos a una escuela, la enseñanza oficial, los liberales sobre todo, impulsaban la enseñanza mutua, método hindú, perfeccionado por Bell y Lancaster. Éste consiste en hacer instruir a los alumnos más débiles por los más fuertes, lo que permitía a un solo

maestro instruir a varios cientos de alumnos. De ocho a diez de la mañana, el maestro explicaba a estos monitores improvisados lo que debían luego enseñar a sus condiscípulos durante el resto de la jornada. Sentado en un «trono» elevado, el maestro dirigía silenciosamente toda la maniobra, sin enseñar nada él mismo. Los inconvenientes de este método saltan a la vista: el maestro no tenía ningún contacto con los alumnos para educarlos, y los monitores enseñaban con frecuencia sin haber comprendido ellos mismos y sin que su enseñanza fuera controlada. Los inconvenientes morales eran aún más graves.

Nuestros veteranos, en vez de elegir exclusivamente un método u otro, «evitaron, como por instinto» los defectos de ambos, asegurándose de las ventajas de cada uno de ellos. Por lo demás el Padre Chaminade nunca enviaba menos de tres maestros a una escuela; y como apenas aceptaba escuelas fuera de los centros importantes, cada maestro tenía siempre un mínimo de cien alumnos. Aun haciéndose ayudar por sus mejores alumnos, nuestros religiosos enseñaban directamente, manteniendo así un contacto estrecho y permanente con todos. Es un *método mixto*, en el que el método simultáneo guardaba sin embargo la preponderancia. Señalemos de paso una novedad que los Modernos se jactan de haber descubierto: es la clase especial destinada a un número limitado de alumnos poco dotados o retrasados escolares, llamada clase de desdoblamiento, *especie de lazareto, por emplear la definición pintoresca de un método posterior, donde parecen secuestrados, para la salud de todos, los enfermos a los que no se*

*quiere a pesar de todo abandonar, a riesgo de darles cuidados tanto más infructuosos cuanto más considerable es su número... Los mejores específicos se administran a los secuestrados por los maestros más hábiles*⁶⁴. Podríamos aún describir una distribución de premios, cuyo programa no difiere de las que se siguen haciendo hoy.

Es verosímil que el *Método* provocase críticas. El caso es que antes de las vacaciones de Navidad del año 1830, el Padre Chaminade llamó junto a él a los Sres. Mémain y Gaussens, y les pidió que redactasen sus experiencias y sus reflexiones pedagógicas. Éstas fueron experimentadas en las comunidades del Midi antes de ser impuestas a toda la Compañía.

*El Sr. Mémain ha salido hoy para Agen: va a ponerlos en práctica allí. No obligaré a que se apliquen en todos nuestros establecimientos hasta que se haga en Agen, donde es fácil aplicarlos, ya que hay sólo 400 alumnos en las Escuelas sin contar los de la Escuela especial. Si las cosas van bien, como cabe esperarlo, en Agen, el Sr. Mémain irá a Villeneuve, donde hará lo mismo que en Agen, después a Moissac y después a Lauzerte*⁶⁵.

Para redactar el resultado de estas experiencias se recurrió a la buena pluma del Sr. Lacoste, antiguo consejero de la Pre-

⁶⁴ *Méthode* 1831, p.5 y n° 199-221.

⁶⁵ Carta n° 564 del 3 de diciembre de 1830 al señor Luis Rothéa, Colmar.

fectura de Agen y amigo íntimo de la Compañía. Para ello, el redactor consultó igualmente el método que el Padre Lalanne acababa de componer a petición del Padre Chaminade, quien no quedó demasiado satisfecho. Sin embargo, es al Fundador mismo al que el nuevo método debe su espíritu y su vida, su amplitud de concepción y su espíritu sobrenatural. Mientras el *Antiguo Método* se limitaba a indicar procedimientos para enseñar la lectura, la aritmética, la ortografía y el catecismo o para obtener la disciplina y la emulación, el *Nuevo Método* se interesa en la formación misma del espíritu. De las palabras se eleva a las ideas.

Las palabras Adán, Eva, Caín, Abel, Noé, etc., procurarán el texto de una lección de historia. Las palabras meteoro, volcán, elementos, borrasca, lluvia, granizo, etc., serán ocasión para una lección de física... Las palabras línea, punto, círculo, radio, eje, provocarán lecciones de geometría y de dibujo lineal. Los nombres de las ciencias a los que estos ejemplos se refieren, no serán siquiera pronunciados en la clase; y no obstante estas lecciones disiparán en el espíritu de los niños una enormidad de prejuicios; amueblarán sus jóvenes cabezas con una multitud de ideas útiles, y las dispondrán, sin que lo imaginen, a lecciones más elevadas (art. 162-163).

Este ejercicio conocido hoy con el nombre de *lecciones de cosas* se llamaba entonces ejercicio general. Es la principal originalidad del método y en vano se buscaría el equivalente en los métodos conocidos en esa época. Digresiones aparentes, ricas en elementos culturales, en las que todo maestro encon-

trará los medios para captar en grado sumo la atención de sus alumnos, por la gran variedad de instrucciones que puede hacer resaltar, sin jamás superar el alcance de la inteligencia de los niños (art. 89).

Lo que agradaba al padre Chaminade en este Método, era el medio que tienen los maestros de formar el espíritu y el corazón de los alumnos al mismo tiempo que les enseñan a leer y a escribir. De hecho, los textos utilizados para los ejercicios de lectura y escritura eran únicamente sacados de la Sagrada Escritura, sobre todo los salmos. El Sr. Lacoste había unido a su texto una nota bastante exigente que decía que el método, según todas las probabilidades se mostrará defectuoso en la práctica en más de un punto. Sin embargo, hay que ejecutarlo tal como es y ningún cambio debe aportarse antes de la decisión del Superior general. (Los maestros) deben someterse lealmente a poner en práctica todo lo que prescribe el método, sin añadir ni quitar nada... Un simple clavo quitado puede desmantelar el andamiaje mejor construido.

Antes de obligar a todas las escuelas a servirse de ese método, el padre Chaminade lo hizo experimentar en una clase de iniciandos compuesta por 150 niños de nueve a diez fuerzas diferentes.

«Este método hará la fortuna de nuestras escuelas cuando se aplique bien», escribía el padre Chaminade. Antes de enviar al Sr. Enderlin a Suiza, le hizo pasar durante algunas semanas por la escuela de Salins donde se practicaba con la mayor per-

fección. Sin embargo, como nada es jamás definitivo, no hay que extrañarse de que el Método haya sido, una vez más, llevado al taller. El Fundador mismo lo reformaba ya en 1833. Después de una serie de reuniones de maestros, el Sr. Gaussens redactó un nuevo texto ordinariamente designado con el nombre de *Método mixto* (1841). No difiere sustancialmente del *Nuevo Método*, sino por su tendencia a eliminar los métodos mutuos y por la añadidura de un método especial para la enseñanza primaria superior y la formación de monitores. Se nota en él una mayor experiencia de la enseñanza, y en su introducción, el autor, no sin orgullo, pone de relieve esta superioridad:

El método que presentamos no es, como sucede con demasiada frecuencia en este tipo de trabajo, obra de la arbitrariedad, de la hipótesis y de la irreflexión; no es el resultado práctico de una teoría inalcanzable sobre la naturaleza humana, sobre su pretendida perfectibilidad indefinida y sobre los medios de desarrollarla por la enseñanza. Es el trabajo concienzudo de hombres sencillos y modestos, que, fuertes por su experiencia personal y por la de sus cohermanos, dicen prácticamente lo que hacen para obtener los resultados de los que sus amigos y sus enemigos se complacen a la vez en felicitarlos.

Para introducir una nota pintoresca en esta nomenclatura de métodos, señalemos al paso tres procedimientos de emulación o de sanciones por lo menos singulares, que sólo pudieron nacer en el cerebro del antiguo militar que era el Sr. Gaussens.

Se trata del cuadro de confusión, de la degradación y de la inscripción en el Diario. Sobre el cuadro de confusión, expuesto en el recibidor, se inscribían cada semana los nombres de los perezosos inveterados y de los alumnos que habían cometido alguna falta moral grave. La degradación consistía en retirar, ante todos los alumnos reunidos, la cruz de honor al alumno delincuente, borrarlo del cuadro de honor y notificar a sus padres la pena en que había incurrido. Por fin, la inscripción en el Diario de la Escuela. Este monumento eterno de la mala conducta y de los defectos esenciales de los que tuvieron la desdicha de haber sido consignados en él, que atestigua para siempre que el culpable obstinado ha levantado el estandarte de la insubordinación y del vicio. Cuando hay exámenes y visitas de las autoridades, el libro es expuesto a todos los ojos. Todo el mundo puede leer, si le place, los títulos para el desprecio que consagra en sus páginas a los sujetos incorregibles.

Un psicólogo contemporáneo olfatearía sin duda algo de sadismo inconsciente detrás de esta tortura. Sin duda se equivocaría, ya que el buen corazón del pedagogo y del religioso retoma en seguida la vuelta:

La solicitud de los maestros, añade de inmediato, debe ser grande para con los pobres niños a los que se ha tenido que sancionar de manera tan grave. Entonces es cuando con prudencia y discreción ponen manos a la obra para llevarlos a sentimientos mejores, estando lejos de mostrarse inaccesibles a la clemencia cuando los ven en el camino del

arrepentimiento. Una enmienda inequívoca y una conversión suficientemente probada, merecen la destrucción de la pena.

¿Se había llegado por fin al método perfecto? Pensarlo sería ponerse en contradicción con los principios planteados por las Constituciones⁶⁶. Casi todos los años, se reunía a los directores en conferencias pedagógicas. Nuestros archivos conservan una serie de memorias de varias de esas reuniones anuales, que en ocasiones duraban varias semanas. Así por ejemplo del 13 de septiembre al 1 de octubre de 1842, los directores se habían reunido en Burdeos, bajo la presidencia del Padre Roussel. Se pidió en particular la introducción de un curso de historia y se rechazó categóricamente el sistema de los bancos escolares, los cuadros de confusión y la degradación. En 1847, tiene lugar en Ebersmunster una reunión de los Hermanos de Alsacia. Entre otros temas, se discute la supresión de todo movimiento durante la clase, y consideran la inmovilidad prolongada como nociva para la salud física y moral de los niños. Se hace notar igualmente – y semejante observación denota un sentido pedagógico claro – que los modelos de escritura totalmente preparados son nefastos, porque dispensan a los maestros de aplicarse personalmente a la escritura, no teniendo más que preparar modelos. Encontraron también que quizá fuera bueno no llevar a los niños a la misa todos los días... para no habituarlos a la rutina. Por fin, y por unanimidad, se convino que los clásicos debieran ser confec-

⁶⁶ Artículos 266-268.

cionados por los maestros (marianistas) más hábiles. En consecuencia, se encargaría a un maestro por cada clásico y una comisión para verificar ese clásico, que sólo sería llevado a la impresión después de la corrección.

Durante las vacaciones de 1851, el Padre Fontaine, entonces jefe de instrucción, reunió en Burdeos a los principales directores de las provincias de Alsacia, de Franco-Condado y del Midi. Las reuniones pedagógicas duraron más de seis semanas.

*El resultado, escribe el Padre Chevaux, ha sido la impresión de un método de enseñanza para la Compañía de María, de una pequeña gramática para los principiantes, de una mayor para los intermedios y de una completa para las escuelas especiales. También se trató de las otras ramas de enseñanza: pero las obras no aparecerán sino el año próximo, si el Buen Dios lo permite*⁶⁷.

El Buen Dios permitió que el *Método* fuera impreso antes del final de año. Por su circular del 20 de enero de 1852, el padre Caillet, que había activado personalmente su terminación, lo presentó a los religiosos «como la regla a seguir en adelante en la dirección de las clases». Este primer *Método* marianista impreso es pues el resultado de más de treinta años de esfuerzos concertados. Nuestros Antiguos podían estar orgullosos de ello, ya que para la época es una pequeña obra maestra, muchas de cuyas páginas serían aun hoy un honor para un

⁶⁷ Carta del P. Chevaux al Padre Meyer, el 6 de noviembre de 1851.

libro contemporáneo de pedagogía. El espíritu sobrenatural que lo anima rodea con una aureola el valor y la precisión de los métodos. Cuando se la compara con las ediciones precedentes, tiene uno la impresión de que el tono se eleva; el empleo de las palabras técnicas indica visiblemente que la experiencia pedagógica tiende a organizarse científicamente. Se explica brevemente el empleo simultáneo de los cuatro grandes procedimientos de enseñanza:

El procedimiento de intuición, que consiste en hacer como materialmente sensibles las ideas que pretende uno hacer comprender a los niños... El procedimiento de exposición o de intuición espiritual, (en el que) se presenta el objeto a los ojos del espíritu sirviéndose de palabras que recuerdan la idea... El procedimiento de interrogación (que) conduce insensiblemente a los alumnos de lo conocido a lo desconocido, por medio de cuestiones bien escogidas y a su alcance... En fin, el procedimiento de invención (que) consiste en dar a los niños una idea general a desarrollar, lo que no se puede hacer más que en la gran clase y en la de los intermedios⁶⁸.

El ejercicio general, que fue una de las novedades del *Método* de 1831, ha evolucionado; ha sido promovido a la dignidad de una *entrevista*, presentada como

... el camino más natural, el más simple y el más seguro para despertar y sostener la atención de los niños, para

⁶⁸ *Méthodes* (1832, p. 32-34).

*hacerlos observadores y reflexivos... Son también el medio único y necesario para darles a conocer una cantidad de cosas que es vergonzoso y a veces hasta perjudicial ignorar*⁶⁹.

Estas entrevistas con los alumnos se refieren a los objetos que tienen bajo sus ojos o de los que tienen idea», «sobre las perfecciones de Dios» en la Creación, «sobre los deberes del hombre», «sobre las causas, los efectos, los fines, los medios». Se «atrae también la atención de los niños sobre lo que les hace estar contentos o tristes, sobre los motivos que tienen para actuar de tal o cual manera».

Otra novedad de este *Método*, son las lecciones sistemáticas de historia y de geografía, que hasta ahora sólo habían sido ocasionales, aunque el *Método* de 1841 ya había esbozado cursos de geografía. En la enseñanza primaria estos cursos eran una innovación; en la enseñanza secundaria oficial sólo existían desde 1833, aunque el Padre Lalanne los hubiera introducido desde 1819.

La historia, leemos, es el recuerdo del pasado, la lección del futuro, la luz de los tiempos, la depositaria de los acontecimientos, el testigo fiel de la verdad, la fuente de los buenos consejos y de la prudencia... Pero para que este estudio sea realmente provechoso, no basta con aplicar (a los niños) al conocimiento de las fechas, de los nombres propios de personas y de reinos, de batallas, etc. Todos estos detalles perte-

⁶⁹ Ibid, p. 10

necen a la historia, es cierto; pero qué enseñanza moral surge si no se muestra la Providencia que rige a los pueblos de la tierra igual que a los astros del cielo; si no se hace conocer el genio, los vicios, las virtudes, el carácter de los hombres de los que Dios se ha servido como de instrumentos para cumplir sus designios sobre las naciones; si no hace uno ver la mano de Dios que dirige todos los acontecimientos hacia un mismo fin: el establecimiento y el triunfo de su reino; si no se sirve de ello para iluminar la inestabilidad de las cosas humanas, sobre los males que trae el olvido de los deberes y el desencadenamiento de las pasiones, sobre la belleza de la virtud y la verdadera gloria que le acompaña siempre⁷⁰.

De golpe se había abordado la filosofía de la historia, mirándola esencialmente como un instrumento de cultura. ¿Por qué no se habrá seguido siempre este camino de sabiduría? La preocupación por la cultura prima sobre el conocimiento, incluso en la enseñanza primaria de nuestros primeros religiosos. Una preocupación idéntica preside la enseñanza de la geografía.

La lección de geografía no consiste en una simple recitación de nombres propios de personas o de países. Se une a lugares el recuerdo de los hechos históricos, por lo menos los más importantes; se hace conocer a los niños el aspecto y los productos de los países que recorren; se les habitúa, por el ejercicio, a encontrar rápidamente la situación absoluta

⁷⁰ Ibid, p. 19-20.

de los lugares en el globo, y su posición relativa de unos a los otros; se les hace viajar de memoria de una comarca a otra, y deben indicar las principales ciudades, ríos, montañas, que encuentran en su camino. Estos viajes geográficos pueden, de tiempo en tiempo, ser materia de un deber escrito. En ocasiones también se hace componer mapas a los alumnos, pero de memoria y sin modelo a la vista, pues de otro modo esto no sería más que una copia⁷¹...

Además, la geografía proporciona consideraciones muy apropiadas para elevar el alma hacia Dios. Hace conocer los productos de las diversas comarcas del mundo, las naciones que las habitan, sus gobiernos, su religión, sus costumbres, su civilización⁷².

El Método de 1851 no es más que una metodología y se ocupa solamente de la didáctica. Faltaba pues aún a la Compañía un manual de pedagogía general. Éste apareció en 1856; fue obra del Padre Fontaine, entonces jefe de Instrucción, y lleva el título siguiente: *Manual de pedagogía cristiana para uso de los Hermanos maestros de la Compañía de María*. El primer volumen rico en pensamiento y experiencia, es un verdadero tratado de pedagogía general, al que recurriremos con frecuencia a continuación. El segundo volumen reproduce, con algunas añadiduras enriquecedoras, el *Método* de 1851. Son éstos los últimos libros oficiales de la Compañía sobre la pedagogía,

⁷¹ Ibid, p. 74-75.

⁷² Ibid, p. 21.

lo que en modo alguno significa que nuestros religiosos hubieran cesado de ocuparse de la cuestión, ya que en su circular del 30 de noviembre de 1869, el Buen Padre Chevaux anuncia a los directores que la Administración general «trabaja activamente en el desarrollo y mejora» de los métodos y solicita sus sugerencias para una «edición más completa del *Manual*». Pero este proyecto nunca se realizó. En 1875, sin embargo, el Padre Simler, entonces segundo asistente, compuso aún una *Guía del Maestro en la enseñanza primaria*. Envío ejemplares litografiados a las diversas comunidades con el fin de recibir sugerencias, contando con retocar su trabajo para imprimirlo a su regreso de América, a donde acababa de partir para hacer la visita canónica. A su vuelta, fue elegido Superior general y su *Guía* no fue retocada ni impresa. A pesar de un aspecto más moderno, sus méritos y las ideas tomadas de varios pedagogos contemporáneos, esta *Guía del Maestro* dejó pocas huellas en la historia de la Compañía. El entusiasmo y la fidelidad de nuestros religiosos por seguir una pedagogía estrictamente marianista ¿estaban realmente en baja? La causa de este cambio de actitud se encuentra sin duda en otra parte: al hacerse internacional, la Compañía difícilmente podía recomendar procedimientos universalmente válidos. Es pues comprensible que sus jefes hayan cesado, por esta razón, de exigir la aplicación de un método uniforme.

Sea lo que fuere de esta evolución, hay que reconocer que el éxito del Método debe atribuirse a la intransigencia del Fundador y de los Superiores para hacer obligatoria su aplicación.

*Los miembros de la Compañía, escribe el Fundador en sus notas sobre las Constituciones, tendrán un método de enseñanza y de presentación de los alumnos, tanto para las simples escuelas primarias, como para las escuelas normales, de los que no podrán separarse con ningún pretexto*⁷³.

En su circular del 20 de agosto de 1842 reafirma la misma voluntad:

Una Sociedad docente, dice, no obtendrá más que mediocres éxitos, mientras la enseñanza no sea dada en sus escuelas según un método practicado por todos los maestros: la unidad de método es una condición absoluta para tener un futuro para nuestros establecimientos.

En la circular en que el padre Caillet presenta a los religiosos el Método de 1851, les obliga estrictamente a seguirlo:

Organizaréis fielmente según el Método, el ejercicio de vuestras funciones de maestros. Los Provinciales están especialmente encargados de hacerlo poner en práctica en los establecimientos de sus provincias, y de vigilar su exacta observancia. A primera vista pareciera que existen algunas escuelas en las que no se puede aplicar literalmente en todos sus puntos, porque por razón del considerable número de alumnos, se ve uno forzado a admitir otra división diferente de la que el Método indica. Pero es fácil ver que, por muy

⁷³ *Espíritu de nuestra Fundación*, t. 3, p. 333.

*numerosas que sean las clases, los alumnos que las componen no pertenecen menos a una de las tres fuerzas que han servido de base a la clasificación adoptada por el Método*⁷⁴.

El 1 de enero de 1874 el padre Chevaux escribe a los Inspectores:

*Se ruega de forma insistente al Inspector que vele por que el Manual de pedagogía editado por la Compañía sea estudiado y practicado. Si se trata de dispensas o excepciones al Método, se entenderá sobre ese punto con la Administración general*⁷⁵.

A partir de ese momento, apenas oye uno hablar más de nuestro *Método*, y nadie urge ya su aplicación. Esto es lamentable, pues se puede afirmar que la reputación de nuestras escuelas durante las dos primeras generaciones se debe principalmente a la convergencia de todos los esfuerzos, sea para la elaboración, o para la aplicación del *Método* marianista. Sin embargo, había entonces bien pocos hombres de gran cultura entre los religiosos; incluso con frecuencia, como en otras partes,

⁷⁴ En su *Circular* del 23 de noviembre de 1861, p. 4-5, se queja de la mala presentación de algunas escuelas y añade: «La causa del mal está sobre todo en la negligencia y el abandono de las reglas y del *Método*, más aún que en la falta de conocimientos. Sin duda nuestros métodos, nuestros libros, nuestros procedimientos, son susceptibles de mejora; ¿qué cosa humana hay que no pueda ser perfeccionada o que no tenga necesidad de ello?»

⁷⁵ *Idem*.

la obediencia improvisaba maestros con jóvenes que venían apenas de terminar un noviciado rápido. Pero su entrega y su abnegación, junto a su docilidad religiosa para seguir los métodos practicados por una experiencia común, les permitieron rendir el máximo, aunque aislados, entregados a ellos mismos y abandonados a su propia elección, hubieran oscilado sin discernimiento entre los sistemas pedagógicos más diversos que hacían ya una ruidosa propaganda y hubieran lamentablemente vegetado e incluso fracasado. Un método al que todos inclinan su capricho individual, aunque fuera imperfecto, conduce con más seguridad al éxito que las iniciativas más generosas pero desordenadas.

5. APÉNDICE - UNA JORNADA DE CLASE HACIA 1830

Antes de dejar la enseñanza primaria, no carece de interés esbozar, a título de información, la marcha de una clase primaria marianista en los alrededores de 1830⁷⁶. Recordamos que en los grandes centros un solo maestro tenía a su cargo de cien a ciento cincuenta alumnos. Los bancos estaban de ordinario dispuestos en semicírculo, en cuyo centro se elevaba, como un trono, el estrado del maestro. Los alumnos estaban clasificados por grupos de *fuerzas* homogéneas, las más débiles en el centro, cerca del estrado. En las paredes,

⁷⁶ Cf. *Journal de Lot-et-Garonne*, reproducidos por el E. F., t. 3, p. 466, en los que un visitante extraño da sus impresiones maravilladas sobre la manera de dar clase de los Hermanos (Cf. lo que el P. Chaminade dice de estos artículos, *Cartas*, t. 2, p. 36).

además del crucifijo y una imagen de la Virgen, había colgados varios tableros de escritura y de conjugaciones así como amplias pancartas que portaban en gruesos caracteres máximas piadosas: *Deus meus et omnia*; *Monstra te esse Matrem*, y otras semejantes, según el gusto del profesor. El encerado era generalmente minúsculo. La clase de la mañana era siempre precedida por la misa en la iglesia, a donde todos los alumnos, tras haberse reunido en el patio de la escuela, se dirigían en filas de a dos y en silencio. Apenas instalados en clase, se les hacía recitar la oración de la mañana. Por la tarde antes de la partida, se recitaba la oración de la tarde.

¿Cómo podía un solo maestro dominar hasta ciento cincuenta alumnos? ¿Cómo podía su voz resistir toda una jornada en salas tan amplias? – Se hacía ayudar por cierto número de alumnos llamados *jefes de fuerzas*, escogidos entre los mejores y a los que daba una formación especial después de la clase de la tarde. Cada uno estaba encargado de una sección o fuerza y se sentaba en el extremo del banco. Sin embargo, era el maestro quien enseñaba todo en nuestro método mixto, mientras que en el método mutuo eran los monitores quienes enseñaban a sus camaradas. En el sistema marianista, los jefes de fuerzas estaban allí tan sólo para hacer recitar las lecciones, calcular en el encerado, mostrar los lugares en los mapas de geografía, controlar los cálculos, deletrear los dictados y marcar las faltas de ortografía según su propio cuaderno ya corregido por el maestro. Pero éste vigilaba y controlaba todo. ¡Qué feria! se dirá sin duda algún lector. Se equivocaría. En las clases reinaba un silencio casi religioso.

El maestro habla muy poco: en general los medios disciplinarios le dispensan de ello ventajosamente. Si quiere hacer una advertencia, lo hace por signos convenidos; si quiere reprender una falta, es también por signos; en fin, si quiere hacer recomenzar una evolución o un movimiento, es siempre por signos⁷⁷.

Supongamos que el maestro quiera llamar a un alumno, el octavo de la sexta fila o fuerza, por ejemplo. Para eso

... pone el extremo de la varita en el n° 6 de la banda de papel colocada encima de su mesa, y que corresponde al n° 6 de la banda de papel colocada fuera: este primer movimiento de varita indica la fuerza. El maestro pone en seguida el extremo de su varita sobre el n° 1: este segundo movimiento indica el banco. El maestro pone el extremo de su varita sobre el n° 8: este tercer movimiento indica el alumno⁷⁸.

Hay un sistema complicado de golpes de varita cuyo significado conocen los alumnos. Si hay una lección de escritura, los alumnos, a una señal dada, toman todos con la mano derecha y de la forma en que se les ha enseñado, sus diversos instrumentos, es decir, los de los bancos de arena un estilete de madera trabajado en forma que indique la posición de los dedos, los de los bancos de pizarra un lápiz cuya posición de los dedos está igualmente indicada pero de manera menos saliente; en los últimos

⁷⁷ *Método de 1841.*

⁷⁸ *Método de 1831, n° 255.*

bancos, plumas talladas. A la segunda señal, todos los niños elevan la mano y la mantienen a la altura de sus ojos hasta que el maestro, habiéndose asegurado bien de que tienen bien sus estiletes, lápices o plumas, así como su cuerpo, da otra señal y ellos se ponen a escribir, etc.⁷⁹. Al cabo de algunos minutos, el maestro recorre todos los pupitres, con una pluma en la mano. Indica a cada uno las faltas que ha cometido y, uniendo el modelo al precepto, traza él mismo las letras que han sido mal hechas, o las palabras que han sido mal escritas.

El mismo silencio del maestro para la lección de lectura. Hace una señal; cada escolar toma su libro. A una segunda señal el niño n^o 1 del primer banco comienza a leer; los otros siguen en su libro, porque en cada instante corren el riesgo de ser sorprendidos y obligados a continuar. «En cada banco, el alumno más fuerte retoma al que se equivoca de su banco; el maestro advierte al que lo repite con golpecitos de regla si deja pasar una falta»⁸⁰. Se iba a tal velocidad que en algunos minutos, cada uno había leído sucesivamente una o varias frases. Si por casualidad algún alumno está tentado de charlar, le irá muy mal: chocará con un sistema muy ingenioso, que por lo demás una psicología más científica no nos permite emplearla ya: un niño que ha charlado debe tomar la tarjeta de silencio, y luego

... va a ponerse de pie sobre un taburete, de forma que vigile a la mitad de la clase; si ve hablar a alguien o salir de su

⁷⁹ *Método Lalanne*, 1829, p. 6 y *E.F.*, t. 3, p. 47.

⁸⁰ *Método de 1821*, art. 12

lugar sin permiso, le lleva la tarjeta y va a sentarse sin decir nada. Aquel a quien se acaba de llevar la tarjeta, debe tomarla en seguida sin decir nada y estar de pie, con el brazo levantado, mostrando la tarjeta al maestro: espera en esa postura que el maestro le mire y le haga señal de subirse al taburete o de ir a buscar un castigo⁸¹.

Y así se continúa. ¡Pero desgraciado el que tiene la tarjeta al final de la clase! Ningún detalle se olvida en los primeros métodos: el niño no podía hacer un movimiento que no estuviera previsto, ni esbozar un gesto que no fuera controlado. Estos métodos nos hacen hoy sonreír y soñar en una disciplina de marionetas. Sin embargo entonces eran consideradas como las mejores, no sólo en Francia, sino también en otros sitios, y, aunque no guste a los modernos, los niños eran felices y muy unidos a sus maestros, cuyo amor desinteresado supo por otra parte atenuar las estrecheces y las minucias de esta disciplina de masa. ¡Tengamos para ellos, nos sugiere el padre Hiss, sentimientos de admiración y de reconocimiento!

¡Por la gracia de nuestra vocación, somos los herederos de estos ya fallecidos a los que veneramos, cuyos trabajos admiramos, por quienes nos sentimos protegidos, amados! Ahora recogemos el beneficio del trabajo inmenso que hicieron y acumularon los religiosos de estas tres o cuatro generaciones; con el sudor de su frente roturaron el suelo que hoy cultivamos nosotros; abrieron caminos por donde hoy

⁸¹ Método de 1824, art. 43.

*marchamos. Su número demasiado restringido decuplicó para ellos la tarea a la que por lo demás, tuvieron que entregarse y bastarse sin haber tenido la ventaja de la formación profesional que hoy recibimos nosotros; ¡qué heroísmo por su parte!*⁸²

6. EN LAS CONSTITUCIONES⁸³ DE 1829 Y 1839

Invito al lector a ir al tomo primero de la presente serie de obras, escrito por Joseph Lackner⁸⁴, que retoma el conjunto de los artículos de las Constituciones de 1839. Añado sin embargo una palabra sobre los «**Asistentes de instrucción**».

Como lo hemos dicho más arriba, las Hijas de María y la Compañía de María son gobernadas por los Superiores y lo que llamamos «los tres oficios». En dos palabras: el oficio de celo tiene a su cargo todo lo referente a la vida religiosa; el oficio de trabajo, todo lo que se refiere a lo temporal y lo económico; el oficio de instrucción, todo lo concerniente a la formación y a la educación. Antiguamente, el Asistente de educación era llamado con frecuencia: «inspector», ya que tenía entre sus funciones la inspección de los establecimientos escolares y de los profesores...

⁸² *Circular del 8 de abril de 1917*, p. 18.

⁸³ Recordamos que la palabra «Constituciones», aunque sea tradicional, no es formalmente exacto en lo que concierne a las «Constituciones» de 1829 y 1839.

⁸⁴ Joseph LACKNER, sm, *Carisma Marianista y Misión educativa*, Col. *La educación marianista, tradición y proyecto*, Vol. 1.

Así es como describen las Constituciones de 1839 su misión (los artículos son prácticamente semejantes a los de las Constituciones de 1829, artículos 387 a 392 y 428).

Los Asistentes en general

412. El jefe de instrucción cuida continuamente de que cada miembro de la Compañía posea la instrucción religiosa y los conocimientos humanos convenientes a su estado y a su empleo.

d) Del segundo Asistente, jefe de instrucción.

427. La enseñanza, la vigilancia y perfeccionamiento de los métodos son atribuciones específicas del jefe de instrucción y de su oficio.

428. No se emplea a nadie en la enseñanza sin una autorización dada por él, después de un examen del sujeto hecho por él o por otro en su nombre.

429. Este examen revela dos cosas: 1º, si el sujeto está suficientemente instruido en las materias que ha de enseñar, y 2º, si conoce el método que debe emplear para enseñar.

430. De acuerdo con el jefe de celo, organiza los estudios en los noviciados y en otras casas de formación, de modo que, por un lado, no olviden los probandos lo que han aprendido y, por otro, no se absorban en los estudios de tal modo que perjudiquen su adelanto espiritual.

431. *El jefe de instrucción se hace dar cuenta del resultado de los exámenes, de las visitas de las escuelas, y cuida para que ningún director introduzca nuevos cambios en el método de enseñanza y en los procedimientos de educación.*

432. *Confecciona y revisa cada año el catálogo de las obras que deben servir para la instrucción de maestros y alumnos; lo mismo que de los libros que se pueden dar como premios; revisa el catálogo confeccionado por el jefe de celo; ningún libro se puede introducir ni leer en las casas o en las escuelas de la Compañía sin su aprobación.*

La misión del Asistente de educación se precisará a medida de las diferentes revisiones de las Constituciones.

7. EL VOTO DE ENSEÑANZA DE LA FE Y DE LAS COSTUMBRES CRISTIANAS

Los sacerdotes del colegio/seminario de Mussidan se entregaban con empeño a la educación de la juventud, como lo vemos en el Compendio de las Reglas de la Congregación Saint-Charles:

1° Ver la educación de la juventud como uno de los medios primeros y principales de procurar la salvación de las almas; 2° Trabajar en la educación de la juventud, sin ambición de ser empleado en otras obras de celo como predicar, confesar; 3° Estar encantado de no tener durante toda la vida más que trabajar en la educación de la juventud; 4° Pedir ser dedicado toda su vida a la educación de la juventud, si no siente uno

*talento para otra cosa; 5° No descuidar nada para ponerse en estado de dar una buena educación cristiana a la juventud; 6° Una buena educación literaria; 7° Cuando uno enseña, guardar bien las reglas de los regentes; 8° Ponerse en estado de dar una buena educación civil; 9° Cuando se enseña, tener sentimientos de la más profunda humildad; 10° Asociar a la enseñanza una vida escondida e interior*⁸⁵.

Estas reglas que han impregnado la vida del joven Guillermo José tuvieron sin duda una influencia en lo que se llama: «el voto de enseñanza de la fe y de las costumbres cristianas» que, como veremos, tiene un sentido más amplio.

Para presentar este voto, reproduzco casi totalmente el texto que el padre Bernard Vial había compuesto para el retiro anual de la Provincia de Francia en 1994⁸⁶.

...“Enseñar” comporta una doble vertiente: - enseñar a toda criatura el contenido de la fe (que dice al hombre que es hijo de Dios) – y educarlo para adoptar el comportamiento que corresponde a esta fe (actuar como hijo de Dios).

Aquí como a menudo, Chaminade toma el grano en el granero tradicional. Este voto es común a otras órdenes re-

⁸⁵ *L'Apôtre de Marie*, tomo 22, p. 373 (Cf. también pp. 291-296; 336-343; 369-374).

⁸⁶ Bernard VIAL, sm, *Le vœu d'enseignement de la foi et des mœurs chrétiennes*. 9 agosto de 1994. En: *Avec Chaminade sur les chemins de Saragosse*. A4 pp. 89-105 y más en particular pp. 95 a 99.

ligiosas. En realidad, tiene su origen en los Hermanos de las Escuelas Cristianas con el significado preciso de abrir escuelas gratuitas para los niños pobres a fin de educarlos cristianamente. Pero los Jesuitas hacen una interpretación más amplia: ‘Bajo el título general de enseñanza se comprenden las diversas obras de celo de la Compañía que no excluye casi ninguna’ – y esto en referencia a la obediencia a los superiores.

Pero con esta semilla común, Chaminade va a cocer un pan realmente propio – totalmente lleno de espíritu mariano: el episodio de Caná está en el origen – con un objetivo apostólico universal.

7.1. PARA CHAMINADE ESTO NO ES UNA IDEA PASAJERA

Con una rara obstinación, Chaminade hace de este voto, por así decirlo, la columna vertebral de sus fundaciones.

EN EL ESTADO⁸⁷

Estado religioso en el mundo. Se hace el voto de celo al que se une el de estabilidad en la congregación. Notar el lazo explícito entre enseñanza y estabilidad marial en la congregación.

⁸⁷ El Estado religioso en el mundo nació hacia 1809 como consecuencia de la supresión de la Congregación mariana por Napoleón. Este grupo fue el precursor de lo que hoy llamamos: Instituto secular. La Alianza Marial es el Instituto secular marianista que ha tomado el relevo.

El objetivo de este... voto es como la finalidad especial del Estado: los otros votos, sin este recuerdo, no son más que medios para alcanzarlo (cf. Espíritu de Nuestra Fundación I n°72 p. 97).

Dicho de otra forma: toda la vida está orientada hacia este fin; todos los esfuerzos de santidad están orientados hacia el fin misionero.

'Si un religioso debe hacer un largo viaje o tener una ausencia considerable, el Superior determinará en qué y cómo podrá cumplir el objetivo de este voto' (Id.).

Se notará aquí el sentido de la palabra «religioso» y de la palabra «superior», aplicada al Estado, en una fecha en que para el P. Chaminade no era cuestión de fundar un instituto religioso.

EN EL INSTITUTO DE LAS HIJAS DE MARÍA INMACULADA

Este voto está presente desde los orígenes, en 1816: ... «*Hago voto y prometo a Dios... trabajar bajo la autoridad de los Superiores en la conservación de las costumbres cristianas y de la fe católica...*» Chaminade corrige él mismo la fórmula: «*trabajar en la enseñanza para la conservación...*»

Este voto une santidad y misión:

El voto de conservación de las costumbres cristianas y de la fe compromete a las que lo hacen – no sólo a conservar

para ellas mismas estas santas costumbres y esta piedad cristiana – sino a trabajar para comunicarla al prójimo, particularmente a la generación que avanza en este mundo peligroso (Gran Instituto, art. 299).

Este voto tiene supremacía sobre los otros: «*Este tercer voto contiene de forma eminente los tres fines del Instituto*». «*Los otros no son, en varios aspectos, más que el medio*» (Gran Instituto, art. 300).

Constituciones de 1839:

Por el voto de enseñanza, se entrega uno a instruir a la juventud y a toda persona que tenga necesidad y la ocasión, no precisamente en las letras humanas, sino en la doctrina y la práctica de la Iglesia católica (Constituciones de las Hijas de María, de 1839, art. 70).

EN LA COMPAÑÍA DE MARÍA

Bajo la influencia sin duda del P. Lalanne, las Constituciones de 1829 conceden un gran lugar a la enseñanza escolar y el objetivo del voto es, en consecuencia, restringido. Pero las de 1839 reuniversalizan el voto:

El voto de la enseñanza de la fe y de las costumbres cristianas obliga a todos los miembros de la Compañía a poner el máximo interés en conservar la religión católica, apostólica y romana, y a mantener la moral. Dedicándose la mayor

parte de ellos a la enseñanza de las letras humanas, de las ciencias y de las artes y oficios, hacen tan sólo de esta enseñanza un medio de multiplicar los cristianos. 23. Los que no cumplen este último voto por obras directas, lo practican trabajando con la intención de cooperar con él.

7.2 EL VOTO DE ENSEÑANZA DE LA FE Y DE LAS COSTUMBRES CRISTIANAS TIENE SU FUENTE EN LA CONTEMPLACIÓN DEL MISTERIO REDENTOR

«Existe una mística que toma toda la vida»... «El Calvario es el lugar donde nuestros Fundadores deseaban estar con María, para sacar con Ella, en el corazón del Salvador, el amor y la entrega por todos los hombres»... «Para Chaminade, enseñar la fe y las costumbres cristianas no se reducirá jamás a la transmisión de un saber sobre las verdades de la fe y de una práctica moral consecuente. Sino que la realización del voto consistirá en llevar a aquel al que uno se dirige hasta el pie de la cruz, al encuentro de Cristo redentor, en el seno de la Iglesia, representada aquí de forma eminente por María y Juan.

Dicho de otra forma, para Chaminade la educación de la fe no termina sino en la adhesión a Jesucristo en el seno de la Iglesia, en una comunidad de Iglesia, en unión con María, y ofreciéndose por María a la fecundidad del sacrificio redentor.

Esta raíz mística del voto justifica las dos características que Chaminade le dio: – su universalidad: plenitud extensiva, – y su carácter «totalitario»: plenitud intensiva».

Termino este capítulo citando los dos títulos del artículo del padre Vial, sin desarrollarlos. Me parece que hablan por sí mismos: «Universalidad del voto: alcanzar a todos los hombres y la totalidad del hombre» y «Porque se orienta a la universalidad de los hombres, este voto alcanzará a toda la personalidad y el conjunto de la vida del docente. Es «totalitario» y «globalizante».

SEGUNDA PARTE

HEREDEROS DE UNA HISTORIA

CAPÍTULO VI

CRECIMIENTO Y CONSOLIDACIÓN DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA

1. LA TRADICIÓN AGRÍCOLA Y PROFESIONAL EN SAINT-REMY, GRANGENEUVE, YZEURE Y SAINTE MAURE

SAINT-REMY

Saint-Remy en Haute-Saône fue un lugar central de la misión marianista. Los primeros religiosos llegaron allí en 1823, descubriendo un magnífico castillo del que gran parte se había transformado en «hotel de las corrientes de aire». ¿Cuál sería la misión en Saint-Remy? Los Misioneros de Beaupré deseaban un lugar «para recibir allí a hombres, convertidos en las misiones, que tuvieran necesidad de [ponerse] en retiro, algún tiempo o para siempre»⁸⁸. El padre Bardenet, empujado por el Rector de la academia de Besan-

⁸⁸ *Cartas*, tomo 1, p. 428. 27 mayo 1823 a David Monier.

çon, pensaba en los retiros/formación pedagógica para los maestros y en la fundación de una escuela normal; a todo ello se añadía la idea de la creación de una escuela de artes y oficios orientada hacia la agricultura y apoyada por el Prefecto. Y es la conjunción de estas diferentes expectativas lo que se desarrollará en Saint-Remy, y además, un noviciado. Cuando ya no sea posible continuar con la escuela normal, se desarrollará un internado con métodos pedagógicos innovadores...

Cuando la reunión del Consejo General de la Compañía de María del 12 de abril de 1824, se había decidido «...establecer una granja de pruebas...»⁸⁹. Había que realizar un trabajo enorme, había que roturar todo, y las tierras apenas eran productivas...

Bastante rápidamente se desarrollaron talleres que producían instrumentos de arar, en particular arados, apreciados en la región. Paralelamente, la granja y la producción agrícola aumentaron. Se emplearon nuevas técnicas. Los aprendices trabajaron en los talleres, en la granja, en el molino y en los terrenos agrícolas. La fama de Saint-Remy se extendió por toda la comarca y cuando el gobierno creó las «Granjas-escuela o escuelas elementales de agricultura» en 1848, fue del todo natural que el departamento se volviera hacia Saint-Remy, que ofrecía ya las condiciones necesarias para su instalación. La Granja-escuela abrió sus puertas el 1 de junio

⁸⁹ AGMAR 156.4.10.

de 1850 y fue oficialmente autorizada con fecha de 20 de enero de 1851 por el Ministro de agricultura y de comercio. Este reconocimiento y las subvenciones que se unían permitieron un gran desarrollo de la escuela, con construcciones modernas y adaptadas, una selección de las mejores variedades de plantas, una mejora de las razas locales con la introducción de nuevas razas, la práctica del subsuelo y el uso de abonos naturales y químicos, el uso de herramientas adaptadas... No es la formación de obreros de granja lo que se buscaba, sino la de explotadores y propietarios. El establecimiento participaba cada año en el concurso general agrícola de París creado en 1870, y varias veces fue premiado. Por decreto del Ministro de agricultura y comercio del 18 de diciembre de 1876, la granja-escuela se convirtió en «escuela práctica de agricultura». Los alumnos que allí eran acogidos debían tener 15 años y eran admitidos por concurso. En esta fecha, la granja-escuela, cuyos cursos se extendían en tres años, había recibido 469 alumnos titulares (financiados por el Estado) y 460 alumnos libres...

Cuando las leyes anti-congregacionales iban a golpear a la Compañía de María, Saint-Remy iba bien con «... un criadero de cerdos modelo, un laboratorio de piscicultura, una destilería, una quesería, etc. Para hacer a los alumnos aptos para bastarse a sí mismos en cantidad de circunstancias, se les hace pasar por los talleres de carretería, de carpintería, por la fragua, por la panadería; en una palabra, se les emplea en todos los diversos trabajos que las circunstancias imponen tan a menudo a un cultivador cuidadoso y

previsor»⁹⁰. A nivel pedagógico, los alumnos de segundo año introducían a los nuevos en el espíritu y en los estudios. Se confiaban responsabilidades a los alumnos en diferentes sectores de la granja, en función de su nivel. Los profesores, a nivel teórico y práctico, acompañaban de cerca a sus alumnos para ayudarles lo mejor posible en sus estudios...

La tormenta estalla en 1903. Apesar del recurso realizado ante el Consejo de Estado, cae la sentencia: los bienes de la Compañía de María son embargados y los religiosos deben secularizarse o exiliarse. Había tratos en curso con el Estado de Friburgo en Suiza, por medio del hermano Louis Cousin, Asistente general, que acabaron con la mudanza de Saint-Remy hacia la antigua abadía de Hauterive, a finales de julio, principio de agosto de 1903, antes de que llegara el liquidador, Sr. Duez. Casi todos los bienes se habían salvado, y sólo las tierras y los edificios se vendieron...

HAUTERIVE-GRANGENEUVE

Muchos alumnos siguieron a sus maestros a Hauterive-Grangeneuve, donde existía ya una estación lechera y una escuela de quesería. Los terrenos se pusieron en estado de ser cultivados

⁹⁰ MINISTÈRE DU COMMERCE, DE L'INDUSTRIE, DES POSTES ET DES TÉLÉGRAPHES. Exposition universelle internationale de 1900 à Paris. *Rapports du jury international, Groupe 1: Éducation et enseignement. Tercera parte, clase 5* (tomo primero). París, imprenta nacional, 1904. Páginas 355-356. Cf. el testimonio siguiente: <http://yves.huault.pagesperso-orange.fr/fhpage04.htm>

y se reiniciaron los cursos. Antoine Walter, director de la escuela práctica de Saint-Remy, fue el director de la nueva obra...

La distancia entre la abadía de Hauterive y el sitio de Grangeneuve pedía desplazamientos continuos, y era necesario construir para acercarse a la granja. Y es lo que se hizo en 1907-1908, bajo el cayado de Luis Cousin. La fama de Grangeneuve se acrecentó rápidamente y atrajo a estudiantes de toda Europa e incluso de más allá. Venían personalidades a visitar el establecimiento. La Primera guerra mundial ralentizó las actividades, porque varios profesores y alumnos fueron movilizados, pero los cursos comenzaron mejor después de la guerra. «En la primavera de 1921, estudiantes y maestros vinieron a seguir en Grangeneuve cursos teóricos y prácticos de arboricultura, y a recibir diversas lecciones de agricultura, apicultura y estudio del material agrícola»⁹¹. En 1923, cuando se hizo la revisión de la convención suscrita entre el Estado de Friburgo y los Marianistas, comenzó una colaboración más estrecha entre el Instituto agrícola y la Escuela práctica de agricultura. El establecimiento irradiaba y trabajaba con otros grupos como

... el Sindicato de seleccionadores de la Sarine [río del lugar] para los trabajos de selección de trigo y de patatas y ensayos de variedades. La Estación federal de pruebas y de control de Mont-Calme, cerca de Lausana, aseguró su cola-

⁹¹ Jean-Marie LEMAIRE, sm, *Historique du séjour des Marianistes à Hauterive-Grangeneuve*. 1903-1953. Policopia 1974. Gran parte de este capítulo está sacada de este documento.

*boración. Eran los primeros pasos hacia la creación de las estaciones cantonales. Junto a los ‘ensayos’ propiamente dichos, tampoco se dejaba de lado la cuestión sanitaria. Y así un caso de ‘agalla negra de la patata’ [...] dio lugar a una acción conjunta con la estación federal. Se organizaron también ensayos de cultivo de patatas en montaña, concluyentes en su conjunto. [...] Estas diferentes investigaciones y ensayos se hacían en la propiedad*⁹².

Como en Saint-Remy, había siempre talleres junto a la granja, en particular la forja y la carpintería. Fuera en Saint-Remy o en Grangeneuve, el Estado pedía que los profesores fueran agrónomos. Para eso, había hermanos que se habían formado en Escuelas nacionales de agricultura.

YZEURE

Cuando estalla la segunda guerra mundial, varios hermanos y alumnos son movilizados, en particular Jean-Marie Lemaire, el director, que, desmovilizado en 1940, vuelve a Grangeneuve. Varios alumnos no pueden volver a entrar en Francia y comienza un período difícil. Además, el contrato con el Estado de Friburgo expiraba el 1 de enero de 1943 y, en caso de que fuera denunciado, el Estado debía ser prevenido un año antes. El ministro de agricultura del gobierno de Vichy era favorable al retorno de los Marianistas a Francia. Se buscaba una hacienda situada en el centro de Francia con una orientación hacia la cría

⁹² *Idem.*

de ganado. Se propuso la hacienda del Vigier, situada en **La Ferté-Hauterive** en el Allier, pero la ocupación de la «Zona libre» puso fin provisionalmente al proyecto, aunque se constituyó una Sociedad Anónima propietaria. En Grangeneuve, las dificultades de reclutamiento: personal y alumnos extranjeros, y las cuestiones financieras, empujaban a la Compañía de María a buscar una solución al traslado de la escuela a Francia...

La propiedad de La Ferté-Hauterive, adquirida por suscripciones entre nuestros antiguos alumnos, existía; éstos querían esencialmente que nosotros la tomáramos a nuestro cargo. Por ese lado, la dificultad era la ausencia de locales escolares. No podíamos ya contar con una ayuda del gobierno francés para financiar las construcciones. Pero el 21 de febrero de 1952, en una reunión de antiguos alumnos en Moulins-sur-Allier, uno de ellos habló de la probable venta del seminario de los Jesuitas en Yzeure, a dos kilómetros de la ciudad. Después de muchas discusiones, tergiversaciones, dudas, la Compañía de María decidió la compra de esta propiedad de 10 ha y la partida de Grangeneuve en 1953.

Así pues, el Instituto Agrícola del Centro abrió sus puertas al comienzo de 1953. Este Instituto se convertirá en una antena del Instituto Católico de Lyon y podrá expedir un diploma superior en agronomía. La granja de aplicación de La Ferté-Hauterive, distante una treintena de kilómetros, permitía los trabajos prácticos. La dificultad para reclutar personal competente no permitirá la continuación de la obra para siempre, por lo que cerrará sus puertas en 1960, y la granja de la Ferté-Hauterive en 1961.

SAINTE-MAURE

Otra aventura había comenzado con la creación de la escuela de agricultura Nuestra Señora del Alba en Sainte-Maure. El obispo de Troyes, Mons. Le Couëdic, había recibido de la Sra. viuda Morin, en 1944, una propiedad de 200 ha, con un castillo, con el fin de fundar una Escuela de agricultura para sus diocesanos. Él mismo se había entregado a esta misión, había llegado hasta donar uno de sus anillos pastorales en venta para sostener el establecimiento... Deseaba encontrar una congregación religiosa que se ocupara de esta fundación. Después de varias entrevistas, se decidió la toma a cargo de la escuela. En septiembre-octubre de 1948, se envió una pequeña comunidad de tres miembros: el Sr. Fimbel, Director, René Schweitzer, capellán, y Henri Rey. Cuando se fundó Sainte-Maure, el padre Barb, entonces Provincial, daba esta consigna: «Haced como en Grangeneuve... con un nivel de salida más bajo, y mantened una unión estrecha entre Escuela y Granja»⁹³. Así se desarrolló un centro de aprendizaje alternativo, y luego continuo gracias al internado; un curso por correspondencia y una formación para adultos («Centro de Promoción Social» convertido luego en «Centro de Formación Profesional para Adultos»). Hoy, el «Liceo privado Sainte-Maure» prepara a diferentes bachilleratos profesionales y generales: «conducción y gestión de empresa»; opción caballo; opción producción vegetal; opción cría de ganado (producción animal); bachillerato «gestión de medios natu-

⁹³ *La Gerbe de Notre Dame de l'Aube*, 13^e année, n^o 72, septembre-octobre 1963, pp. 9-10.

rales y de la fauna»; bachillerato científico; bachillerato «ciencia y tecnología de la agronomía y del ser vivo», así como dos diplomas de técnico superior: «agronomía y producciones vegetales» y «gestión y dominio del agua». Las clases de 4^o y 3^o permiten a los alumnos desmotivados encontrar un impulso para los estudios gracias a una pedagogía y un acompañamiento adaptados. El último Director del centro marianista fue el hermano André Brissinger, hasta 1990. Desde entonces, son Directores de centro seculares quienes prosiguen la misión, bajo tutela marianista.

Saint-Remy había tenido una gran irradiación entre los Marianistas. Cuando se fundó la Compañía de María en los Estados Unidos, el padre León Meyer pensaba hacer de la gran propiedad de 300 ha que había comprado en Dayton, un nuevo Saint-Remy. Llamó a esta propiedad «Nazareth», pero poco a poco el proyecto se transformó...

Hemos tenido otros centros agrícolas en el mundo: en Givenich en Luxemburgo, de 1899 a 1907, en Rutherford en California, de 1911 a 1917... Hoy, algunos hermanos perpetúan esta tradición, en particular en el Congo-Brazzaville, en Costa de Marfil, en Togo...

Lo que es original en la formación agrícola propuesta desde los orígenes, es una apertura sobre el mundo y sobre otros oficios necesarios a la agricultura, una dimensión social, cultural y religiosa. En suma: la formación de un hombre completo preparado para afrontar la vida.

2. LA TRADICIÓN DE LOS ORFANATOS EN LA COMPAÑÍA DE MARÍA

Desde la restauración de la Congregación Mariana de Burdeos por el padre Chaminade, la preocupación por los niños abandonados estaba presente con la obra de los pequeños desholinadores alberneses o saboyanos, que prosiguió bajo la dirección de los hermanos en la Magdalena, en Agen y en Besançon. Otra obra, menos conocida, que parece haber sido de corta duración, pero que estaba muy en los objetivos del padre Chaminade: casas para jóvenes detenidos. Al Fundador le habían llegado peticiones, de Burdeos, de Estrasburgo y sobre todo de Besançon, y la obra de la prisión de Bellevaux había estado a punto de ver el día en 1830 pero, a causa de la Revolución de julio y de la falta de religiosos, no había podido ser tomada a cargo. Y fue finalmente en 1862-1863 cuando nuestros hermanos estarán presentes, en Burdeos, en la Penitenciaría Saint-Jean⁹⁴...

Cuando la visita del padre Chaminade a los establecimientos del «norte», en 1826, se había convenido que él haría una visita al hospital de la ciudad de Besançon y al orfanato que había dentro de sus muros. Veamos lo que escribía:

... creí poder crear la esperanza de que nos encargaríamos de la dirección entera y [de la enseñanza], tanto de la lectura y escritura, como de los cuatro oficios que se enseñan y ejercen en el orfanato 30. Parecía que con seis Hermanos

⁹⁴ Cf. *El espíritu de nuestra fundación*, tercer volumen, p. 22, n°31.

se podría cubrir todo: uno para la enseñanza tanto de la religión como de la lectura y escritura (lo que allí llaman Maestro) y cuatro Hermanos para, a saber: géneros de punto, tejedor, carpintero, zapatero, y un Director...

Dentro de mis proyectos, este Establecimiento será la causa y el modelo de otros Establecimientos del mismo género, más o menos, en otras grandes ciudades, —y sobre todo en París— donde son especialmente necesarios⁹⁵.

Al inicio del año 1827, una primera comunidad había tomado a cargo el orfanato Saint-Jacques de Besançon, con la particularidad de que los religiosos dependían de las Hermanas hospitalarias, lo que no pasó sin algunos conflictos... Los hermanos encontraron a los huérfanos en un estado catastrófico de «desorden y de corrupción»: «Los maestros seculares que tenían su cuidado, estaban obligados, para someterlos, a emplear el látigo, las cadenas en los pies y varios otros castigos de este género, más aptos para embrutecerlos que para corregirles»⁹⁶. Ciertos huérfanos habían llegado incluso a proyectar envenenar a los hermanos, que estaban dispuestos a abandonar su puesto. Animados por el Sr. Clouzet, emplearon

los sentimientos del honor, la llamada a la razón, y sobre todo a la religión; pensaron que estos medios tendrían efec-

⁹⁵ *Cartas II*, n.º 416, 6 noviembre 1826 al Sr. Clouzet.

⁹⁶ Joseph SIMLER, *Guillaume-Joseph Chaminade...* Paris-Burdeos 1901, pp. 537-538.

*tos más felices y más saludables, y no se equivocaron. En poco tiempo, el vicio dejó lugar a la virtud; desde entonces la administración del hospicio comprendió cuál es el ascendiente de la religión cuando domina en los corazones*⁹⁷.

En ese espíritu siguieron nuestros hermanos su misión hasta la noche del 7 al 8 de abril de 1840, en que un incendio destruyó el hospital Saint-Jacques. Los huérfanos tomaron el camino de la **Escuela** donde se refugiaron en la casa de los Misioneros de Beaupré... Los beneficios de la vida a pleno aire para los niños decidieron a los administradores del orfanato no sólo a prolongar la estancia sino igualmente a prever construcciones. A los talleres de sastre, sombrerero y zapatero se añadió una sección de industria agrícola. Poco después, se enseñó el aprendizaje de la horticultura... En 1860, el orfanato tenía 22 niños de la Caridad y 61 niños asistidos del departamento, es decir 83 niños. 6 religiosos animaban el orfanato: 2 institutores, un maestro zapatero, un maestro sastre y 2 maestros jardineros; a ellos se añadían 3 religiosas hospitalarias, 2 institutrices, un conductor de coche y una chica de cocina.

¿Cómo se desarrollaba una jornada en el orfanato? «Para todos los niños, el tiempo estaba repartido entre la clase y el trabajo». «A la 4h, levantarse los maestros; a las 7h, Santa Misa; a las 7h30, desayunar; de 8h a 11h15, trabajo; a las 11h30 comida seguida de un recreo; de 1h a 3h, clase, y luego trabajo hasta las 7h30, en que se tomaba la cena». En 1870,

⁹⁷ *Idem*, p. 538.

Las tres cuartas partes de los niños estaban ocupados en trabajos de cultivo o de jardinería. Estaban repartidos en tres secciones: los mayores, los medianos y los pequeños. Cada una de estas divisiones era conducida al trabajo por un jefe escogido entre los que habían obtenido las mejores notas. Y es a este jefe al que el maestro jardinero explicaba el trabajo a realizar; era también él el que daba las notas de trabajo a aquellos niños que trabajaban bajo su dirección, aunque después del control del maestro jardinero y de los hermanos vigilantes. Estas notas no eran puramente honoríficas, sino que daban derecho a gratificaciones graduadas, cuyo montante total era pagado al niño en el momento de su salida [a los 18 años], pero si su salida era regular. Aquellos chicos que se conducían bien llegaban también a recibir, a su salida, algunos cientos de francos. Aparte los trabajos de cultivo, también había dos talleres: el de los sastres y el de los zapateros: veinticuatro chicos estaban repartidos entre estos dos talleres, doce por cada uno. Como los jardineros, estos chicos tenían sus notas y, en consecuencia, sus gratificaciones⁹⁸.

El orfanato de la Escuela proseguirá hasta el momento en que la administración decide trasladarlo a Châteaufarine, en 1898. El Provincial de la época anunció la partida de los hermanos al Presidente de la comisión de los hospicios de Besançon en estos términos:

⁹⁸ Notas del Sr. Pussot en *L'Apôtre de Marie*, tomo 21, p. 378.

Hemos tenido conocimiento del local de Châteaufarine; no responde a lo que piden nuestros reglamentos; en consecuencia tengo el honor de informarle que tenemos el pesar de retirarnos. Tenga la bondad de hacerme saber qué día quedarán libres nuestros hermanos, para que podamos disponer de ellos...⁹⁹

Otros orfanatos fueron dirigidos por la Compañía de María, a veces por muy poco tiempo, a falta de medios financieros o de religiosos: Willerhof en Alsacia, en la comuna de Hilsenheim (1850-1851), Le Mesnil-Saint-Firmin en el Oise (1854-1855), Sion en Suiza (1858-1869)¹⁰⁰, Kembs en Alsacia (1863-1870), el Paulinum en Graz, Austria (1857-1935), Klein-Zimmern (1902-1921) y Draï en Alemania (1903-1923), Cortil-Noirmont en Bélgica (1916), Linz (1927), Vitoria en España (1903-1905 y 1923), Cincinnati, Ohio (1854-1855) y Rutherford, California (1911-1917)¹⁰¹.

Cuando la supresión de las Congregaciones religiosas en Francia en 1903, la Compañía de María «dirige los orfanatos agrícolas de Merles sous Rouvroy (Oise) [1853-1903], Luché-

⁹⁹ Carta del 13 de septiembre de 1898. Archivos del hospital St Jacques de Besançon. Cf. Eddie ALEXANDRE, *Les frères ouvriers dans la Société de Marie au temps du père Chaminade. Pro Manuscripto Rêves* 1984 pp 68-94.

¹⁰⁰ Cf. Bernard PUGIN, sm. *Les Marianistes en Suisse*, 1971, imprenta Pillet, Martigny pp. 92-99.

¹⁰¹ Según *L'Apôtre de Marie*, tomo 29, pp 127-128 y *Orphelinats SM* (1930) AGMAR 163.1.2.

Thouarsais (Deux-Sèvres) [1867-1903], Coubeyrac (Gironde) [1872-1903] y La Peyrouse (Dordoña) [1899-1903] y, en cada uno de estos establecimientos, mantiene y prepara a la agricultura a los chicos que le son confiados por diferentes obras de asistencia»¹⁰². Estas casas eran más o menos semejantes en cuanto al espíritu a lo que se vivía en la Escuela.

En 1937, la Provincia de Cincinnati aceptaba tomar a cargo el gran orfanato Saint-Jean de la ciudad de Brooklyn. «A consecuencia de la crisis económica del país, y con vistas a frenar el aumento del número de parados que de eso derivaba. Se habían tomado medidas legislativas para prolongar la duración de los años de educación en los orfanatos. Resultaba de ello una situación delicada, desde el punto de vista disciplinario, para las Hermanas [de San-José, que se ocupaban de 750 chicos huérfanos], que, hasta entonces, no habían tenido el cargo más que de niños por debajo de quince años. El Obispo decidió que los chicos que seguían en el orfanato Saint-Jean las clases de 5^o año y por debajo fueran repartidos» en otros establecimientos, «y que los alumnos de las clases de 6^o y superiores [...] fueran reunidos con aquellos del orfanato Saint-Jean, confiado en adelante a la dirección de una Congregación de Hermanos»: la Compañía de María.

De los 500 alumnos presentes, el 15% son enteramente huérfanos; el 10% han perdido padre o madre; el 75% vienen de

¹⁰² *Notes sur la Société de Marie (Marianistes) et sa demande en autorisation*. Impreso sin fecha (sin duda en 1902 o 1903) AGMAR 157.5.3.

padres separados: son confiados a la obra por diversas organizaciones de beneficencia de la ciudad o por particulares. Se ha establecido un plan, estudiado detenidamente, para dar a estos 500 alumnos, jóvenes de 12 a 18 años, una educación viril, preparándoles a un sano uso de la libertad en la vida; por eso nos hemos esforzado por crear en este medio, según las tradiciones de la Compañía, un verdadero espíritu de familia, favoreciendo el espíritu de conciencia y el espíritu de iniciativa. Los 500 alumnos han sido repartidos, según su edad, en 6 grupos, cada uno de los cuales tiene su local y su vida propia. [...] Cada alumno tiene su armario y su mesa, de los que dispone como dueño, pero de los que también tiene la responsabilidad. En el interior, goza de cierta libertad, pero debe respetar el reglamento de la obra. Se le asigna un programa de estudios y de trabajo manual, y cada seis semanas debe rendir cuenta de lo que ha realizado. Deportes, cine, banda de música, vienen a romper la monotonía de su existencia, y dos veces al mes puede recibir la visita de sus parientes. Así se pasan los años de su educación, después de los cuales es apto para entrar en la vida y hacer una carrera. Se le ha enseñado, —nota un resumen de los programas muy cristianos y americanos de la escuela— 1° que cada uno debe asegurar la salvación de su alma; 2° que debe tender a ser un hombre de carácter; 3° que debe usar toda oportunidad para su perfeccionamiento personal; 4° que debe desarrollar su iniciativa; 5° que debe tener cuidado de todo lo que está a su uso para apreciar su valor¹⁰³.

¹⁰³ *L'Apôtre de Marie*, tomo 29, pp 129-130.

Saint-John trasladó sus actividades desde Brooklyn a Rockaway Park en 1948. Al principio, Saint-John era conocido como el orfanato católico romano de la ciudad de Brooklyn. Pero luego, al paso de los años, la situación de los chicos allí colocados cambió. Había pocos huérfanos efectivos (sin padres), pero en la mayoría de los casos, los jóvenes eran llevados a Saint-John a causa de problemas de familia, a veces era a causa de un fallecimiento, aunque lo más común, era a causa de la pobreza, de tensiones o rupturas familiares, o de incapacidad para frecuentar la escuela lo que provocaba la entrada. Pasó por varios cambios de nombre: desde «Asilo de huérfanos» a «Hogar de chicos Saint-Jean», a «Escuela y residencia de chicos Saint-Jean», a «Residencia de chicos Saint-Jean». Este último es el nombre oficial actual»¹⁰⁴. Los Marianistas dejaron el establecimiento en 2012.

En 1954, el Obispo y el Comité de la región de Molise contacta con los Marianistas italianos para confiarles la «Casa para los huérfanos de guerra» de la región de Molise en Campobasso. En esa época, acoge una cincuentena de jóvenes. Los religiosos deben tener cuidado de la formación religiosa, moral y física de los huérfanos. Les acompañan a las escuelas de los alrededores. Poco más tarde, los religiosos abren la casa después de las clases a los jóvenes de Campobasso para permitir a los huérfanos salir de su aislamiento. Y es así como nacerán progresivamente nuevos movimientos. Veamos aquí la narración que de ello hace Leone Leo:

¹⁰⁴ Nota del hermano Thomas Neil TRAGER, sm.

«La comunidad marianista, de 1954 a 1967, se había insertado bien en el tejido de la ciudad. Aparte el testimonio evangélico, había dado un impulso social y cultural a aquellos jóvenes que necesitaban encontrar una solidaridad humana y relaciones afectivas que favorecieran su integración en la sociedad. La condición de aislamiento y de sentimiento de ghetto que los huérfanos [de guerra] habían vivido en el pasado era tan solo un amargo recuerdo que transformar. En 1959, nació el Grupo Deportivo 'Virtus', que llegaba en seguida a la Villa 'Stella Maris' y ésta se convertía en uno de los lugares asociativos en los que los huérfanos fraternizaron y compartieron sus experiencias de deporte y de vida con los jóvenes de Campobasso. La guerra estaba ya lejos (¡gracias a Dios!) y la obra iba a extenderse naturalmente. Se trataba pues de no dejar abandonado un terreno hecho fértil y que, de hecho, había ampliado su recinto más allá de su capital de Molise [...]. Se pensaba realizar un Centro Comunitario para los Jóvenes, que podría convertirse en un verdadero y limpio laboratorio de vida asociativa para los jóvenes, atravesando momentos diversos de experiencias, de animación y de compromiso cristiano y social: del teatro al deporte, a la música y a otras formas de creatividad, y la actividad del voluntariado»¹⁰⁵.

¹⁰⁵ Leone Leo, *Relazione sulla Nuova Frontiera*, in Ambrogio Albano, *Storia della Provincia italiana della Società di Maria (Marianisti) 1887-1999*, p. 94.

Así es como nació en 1967 «Nueva Frontera»... Los Marianistas continúan su presencia en la parroquia «*Mater Ecclesiae*» de Campobasso.

3. LAS ESCUELAS NORMALES

Hemos hablado ya en el párrafo 3.5 del capítulo V, al que enviamos al lector.

4. LA VILLA SAINT-JEAN DE FRIBURGO

Como consecuencia de las expulsiones de 1903 en Francia, muchas obras se refugiaron en Suiza. Y allí nació una obra original de educación: la Villa Saint-Jean de Friburgo. «La nueva institución estaba oficialmente unida al colegio cantonal Saint-Michel: era en realidad la ‘sección francesa’. [...] Instalándose en los nuevos edificios, colocados bajo la protección del apóstol San Juan, el P. Kieffer realizaba una experiencia pedagógica que le era querida: la vida de familia en el colegio. Su gran familia de unas doscientas personas estaba dividida en tres secciones, repartidas en ‘pabellones’: *La Sapinière (El Abetal)* para los mayores, *Les Ormes (Los Olmos)* para los medianos y *Gallia (Galia)* para los pequeños. En amplios espacios verdes, cada una de estas secciones tenía su cuadro material propio y formaba un conjunto distinto, adaptado a las necesidades y a las características particulares de las diferentes edades. Había animadores que multiplicaban las reuniones íntimas, religiosas y profanas; el deporte tenía un puesto de honor. En lugar de estar perdido en el anonimato, cada alumno vivía a gusto en un medio donde

se sentía como en su familia. Y es así como numerosas generaciones de estudiantes encontraron en la Villa Saint-Jean el cuadro ideal para perfeccionar su formación religiosa, intelectual y física. [...] La guerra de 1939-45 casi puso en entredicho la existencia de la Villa Saint-Jean. Sin embargo sobrevivió a esta prueba y reencontró su prosperidad material. Pero la falta de personal religioso no le permitió corresponder de modo suficiente a las expectativas de su fundador. Por otra parte, los Marianistas de Francia se veían en la necesidad de reagruparse. Por lo que, en 1962, los Superiores retuvieron a los religiosos franceses y los reemplazaron por Marianistas de los Estados Unidos, que hicieron de la Villa Saint-Jean una High School americana destinada a los jóvenes de lengua inglesa. Ocho años más tarde, la Compañía de María abandonó esta obra. En la primavera de 1971, el Estado de Friburgo compró la Villa Saint-Jean con el propósito de construir nuevos edificios y transferir allí ciertas secciones del colegio cantonal Saint-Michel»¹⁰⁶. Entre los alumnos más ilustres del establecimiento, podemos citar a Antoine de Saint-Exupéry y a Juan Carlos 1º, Rey de España...

5. EL LUGAR DE LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA EN LOS ALBORES DE 1900 EN LAS OBRAS MARIANISTAS DE EDUCACIÓN

La historia de la Compañía de María antes de 1903 está unida al Colegio Stanislas de París, donde se desarrolló el «Sillon» (Sur-

¹⁰⁶ Bernard PUGIN, sm, *Les Marianistes en Suisse*. 1971, Imprinta Pallet, Martigny, Pp. 124-125.

co) de Marc Sangnier y de su amigo Paul Renaudin. Cuando se desarrolla el «catolicismo social» al que la encíclica *Rerum Novarum*, del Papa León XIII, abre caminos en 1891, los religiosos marianistas se comprometen también por este camino. Desde 1894, en «la cripta» de Stanislas, bajo la mirada benévola del padre Leber sm, algunos colegiales se reúnen regularmente con Marc Sangnier. Estas reuniones darán nacimiento al Sillon y a su revista. Se desarrollan círculos de educación popular y otros grupos, queriendo crear una verdadera fraternidad que superase las clases de la sociedad, aportándose y reconociéndose mutuamente en la simplicidad del tuteo. Mientras Francia seguía estando dividida entre monárquicos y republicanos, este movimiento llevaba en sí la esperanza de una reconciliación nacional proponiendo una república democrática...¹⁰⁷

No podemos retrazar aquí la historia de este movimiento original. Simplemente queremos señalar la influencia que tuvo en la educación de los jóvenes de nuestras instituciones a finales del siglo xix y al comienzo del xx, creando un espíritu de apertura, de diálogo, de espíritu crítico sobre cuestiones sociales. Por desgracia, la condena del Sillon por Pío X en 1910 dio un golpe que frenó esta aventura que, a pesar de todo prosiguió de otra forma... Es lamentable que no dispongamos de un estudio sobre la influencia del Sillon y de los «círculos de estudio» sobre la educación marianista, pues es un tema que habría que profundizar. Sería igualmente interesante ver si estos movimientos tuvieron una influencia sobre la «Congre-

¹⁰⁷ Cf. AGMAR, Cat. 1990, Doc. 23.1, *Le Sillon*.

gación mariana» que continuaba existiendo en el seno de nuestros establecimientos y entre antiguos alumnos.

La preocupación social no era sólo patrimonio de Stanislas de París. A consecuencia de un congreso en Besançon, Léon Harmel, «el apóstol del taller cristiano, padre de los obreros y digno colaborador del Sr. Conde Albert de Mun en la obra de los Círculos católicos de obreros, en la propagación y aplicación de la doctrina de León XIII sobre la cuestión obrera y social»¹⁰⁸, aceptó pasar por Saint-Remy, el 7 de marzo de 1893, para dar una conferencia a todos los alumnos de la escuela práctica de agricultura y a los alumnos mayores de la escuela secundaria. Después de haber hablado del Papa y de los obreros, Léon Harmel tenía ante sí «... a jóvenes cristianos pertenecientes a la clase acomodada, que tendrá que jugar un día a su alrededor un papel más o menos importante, una misión social a la que deben prepararse, esforzándose para convertirse en hombres útiles a la sociedad en las diversas posiciones a las que pueden ser llamados, y no en egoístas sólo ocupados en sus placeres o en sus intereses personales» ... «Aquel que es rico no lo es solamente para sí mismo, según la perspectiva de la Providencia. Si ella le ha concedido bienes de fortuna de forma más abundante que a muchos otros, no se los confió sino como un depósito del cual tendrá que dar cuenta y del que debe dar una parte a aquellos que no los tienen. Y, para hacer más sensible todo lo que hay de culpabilidad en el uso egoísta que hacen de sus bienes un número demasiado grande de los que

¹⁰⁸ AFMAR 159.1.4, Saint-Remy (H.S.), Annales 1893-1894, p. 4.

los gozan, nos ha mostrado al mal rico del Evangelio como si fuera un buen rico, comparado a tantas personas opulentas que, viviendo en la abundancia, el lujo y lo superfluo, pasan insensibles y desdeñosas junto al pobre privado de todo recurso, insultando a una miseria tan atroz como no merecida, con frecuencia, miseria que podrían y deberían aliviar»¹⁰⁹.

6. UN GRAN NÚMERO DE PEDAGOGOS MARIANISTAS INNOVADORES, A COMIENZOS DEL SIGLO XX

La Villa Saint-Jean y la enseñanza de la doctrina social de la Iglesia son obra de Luis Cousin y de Francisco-José Kieffer, dos marianistas innovadores, ya citados. Uno y otro fueron pedagogos señalados que adquirieron un renombre excepcional.

En efecto, bajo la dirección del P. Simler, fueron Luis Cousin, inspector general de la Compañía de María, y el P. Klobb, secretario general del Superior general, quienes elaboraron el proyecto de la Villa Saint-Jean. Luis Cousin concibió la arquitectura de los «pabellones», una arquitectura que inscribía en los muros una concepción pedagógica renovadora. Supo aprovechar la situación de Friburgo en la unión de dos lenguas - alemán y francés - para asegurar un contacto de los marianistas con el extranjero - de hecho su lengua y su cultura - e implantar un internado «humanizado y familiar». Sin hacer del colegio una «academia de atletismo», concedió una parte amplia al ejercicio físico, desarrolló una disciplina ágil que no se parecía

¹⁰⁹ *Id.*, páginas 6-7.

en nada a la de los cuarteles napoleónicos, hizo prodigar una instrucción sólida y amplia, insistiendo en la formación del carácter, la preocupación por la rectitud y la probidad de las creencias, y la precisión y diversidad de los conocimientos.

Al mismo Luis Cousin debemos la entrada de la Compañía de María en España, con las fundaciones de San Sebastián y de Cádiz, establecimientos de los que fue, sucesivamente, director. Infatigable educador, fue el redactor, bajo el seudónimo de Louis Alain, de diversas obras de historia y de geografía para las escuelas primarias; y bajo su dirección se elaboraron manuales de todas las otras disciplinas. Hasta el final de su vida, fue acompañante del «Sillon» de Marc Sangnier, y escribió diversas obras sobre la doctrina social de la Iglesia: el *Catecismo de economía social*¹¹⁰, *El Sillon y los católicos*¹¹¹, *Catecismo de economía social y política del «Sillon»*¹¹², *Cómo educo a mi hijo*¹¹³, así como varios otros libros sobre María, la Congregación mariana y el Padre Chaminade. El Padre Luis Gadiou sm, le consagrará una biografía, reeditada en el Centro Chaminade de Burdeos, bajo el título *Un apóstol mariano y social de la juventud, el Sr. Luis Cousin, 1855-1931*.

En cuanto al P. Francisco Kieffer, su nombre está unido a la realización del proyecto de Luis Cousin, encarnado en la Villa Saint-

¹¹⁰ Sillon, París, 1900.

¹¹¹ Lethielleux, París, 1909

¹¹² Librería Emmanuel VITTE, Lyon París (sf.).

¹¹³ Este libro, escrito en colaboración con la Sra. Francisque Gay, es una obra señalada y reeditada hasta el fin de la segunda guerra mundial.

Jean de Friburgo. Este que sería el séptimo superior general de la Compañía de María se había afirmado como un pedagogo de primera línea. Después de sus comienzos en la Institución Saint-Jean de Besançon, la enseñanza de la filosofía en Stanislas de Cannes y de los estudios coronados por un doctorado en teología en Roma, enseñó filosofía en el Instituto Fénelon de La Rochela, y luego aseguró la dirección del seminario marianista de Antony, antes de ser nombrado director de Saint-Charles de Saint-Brieuc, un establecimiento que comportaba, además de las clases secundarias clásicas, una clase preparatoria para la prestigiosa Escuela Naval. La persecución que llevó al cierre del establecimiento dejó al P. Francisco Kieffer disponible para Friburgo y la creación de la Villa Saint-Jean.

Pedagogo de a pie, el P. Kieffer interviene con facilidad ante los jóvenes de los establecimientos donde enseña o que dirige, asegura charlas o la correspondencia con los padres, anima con asiduidad el equipo de profesores marianista, y dirige la revista del colegio. Fuerte con esta experiencia, publica, en 1916, *La autoridad en la familia y en la escuela*, una obra que obtuvo un inmenso éxito. Coronada por la Academia francesa, la obra fue traducida a varias lenguas, y reeditada sin interrupción hasta la segunda guerra mundial. El ejemplar que se encuentra actualmente en la biblioteca de la Madeleine, en Burdeos, pertenece a la 11ª edición, realizada en 1934.

A finales de la primera guerra mundial, Alsacia había vuelto a ser francesa, y el obispo de Estrasburgo llama a la Compañía de María. El P. Kieffer toma entonces la dirección del colegio

episcopal Saint-André de Colmar, y el año siguiente, la del colegio episcopal Saint-Étienne de Estrasburgo, al que hizo pasar, en algunos años, de 600 a cerca de 1000 alumnos. La irradiación pedagógica del P. Francisco Kieffer se manifiesta también en varios congresos—*Alianza de las Casas de Educación Cristiana, Sociedad de Educación Familiar, Asociación del Matrimonio Cristiano*— que aparecen en revistas como la *Revista Católica de Alsacia, la Enseñanza Cristiana, la Revista Apolopéutica, El Sacerdote, Educador, El Apóstol de María*.

El Capítulo general de 1934 le elegirá como séptimo Superior general de la Compañía de María. Tendrá aún tiempo para escribir una nueva obra, fruto de su experiencia: *Educación y Equilibrio*, editada en mayo de 1939, cuyo éxito es igual al precedente. La *Revista Belga de Pedagogía* hace de ella un resumen más que elogioso, mientras que el Profesor Devaud, titular de la cátedra de pedagogía de la Universidad de Friburgo, lo toma como objeto de su «seminario» durante el año 1940. El P. Kieffer había comenzado la redacción de un *Directorio de Directores*, del que sólo había terminado la introducción, cuando el 19 de marzo de 1940, una crisis cardíaca lo llamó al Señor. Un religioso anónimo, probablemente el P. Henri Lebon, le consagró una noticia biográfica titulada: *El M.R.P. Francisco-José Kieffer, séptimo superior general de la Compañía de María, 1864-1940*¹¹⁴.

¹¹⁴ El autor termina su noticia así: «*Nivelles, 1 de mayo de 1940*». Sabiendo que el 10 de mayo, Bélgica era invadida, hizo falta probablemente tiempo para divulgar esta biografía, y es sin duda una suerte que tengamos un ejemplar.

CAPÍTULO VII

EXPANSIÓN MUNDIAL

La reputación de los establecimientos marianistas va a traspasar rápidamente las fronteras. En vida del padre Chaminade, la Compañía de María se había instalado en Suiza desde 1839 y en los Estados Unidos en 1849. La expansión marianista iba a proseguir con la fundación de Maguncia en Alemania (1851) y de Graz en Austria (1857).

Existen a veces vueltas inesperadas de la historia: el *Kulturkampf* de Bismarck, que prohibía la enseñanza a los Marianistas de las regiones anexionadas de Alsacia-Mosela, iba a liberar religiosos para nuevas misiones. Muchas obras fueron reforzadas, en particular las casas de los Estados Unidos de América, de Austria, de Francia, etc., y fueron posibles nuevas fundaciones, como en Bélgica en 1874.

En Roma, fue el Papa León XIII quien pidió a los Marianistas que se instalaran en la Ciudad Eterna. El Colegio Santa Maria abrió sus puertas en 1887. En España,

*...después de diversas diligencias, el primer colegio Santa María se abrió en San Sebastián en 1887. La católica España se enamoró de una familia religiosa que se proclamaba de Nuestra Señora del Pilar. El aflujo de vocaciones permitió emprender sucesivamente las fundaciones de Jerez en 1888, Vitoria en 1889, Cádiz en 1892, Escoriaza en 1895. En menos de diez años, la Compañía de María contaba cerca de cien religiosos españoles. Se constituyó una Provincia de España...*¹¹⁵

Los países de misión, tras una primera evangelización, solicitaban misioneros educadores para estabilizar y hacer crecer lo que se había sembrado (en esa época se hablaba mucho de llevar «la civilización»...). Y así llegaron a los Superiores muchas peticiones de diversas partes del mundo. Los primeros religiosos marianistas partieron al Canadá, a la región de los Grandes Lagos, en 1880; otros para Trípoli en 1881, luego a Tunicia en Sfax (1882), Túnez (1883), Susa (1885). Más tarde, los hermanos españoles se establecieron en Marruecos, en Tetuán y Tánger. En 1883, los hermanos de los Estados Unidos fundan escuelas en las Islas Hawaii, a petición de los Padres de Picpus. Con ocasión de su llegada celebra una misa de acción de gracias el santo Padre Damián, apóstol de los leprosos... En África subsahariana, los hermanos abren en 1946 lo que será el célebre liceo Chaminade en Brazzaville... Los hermanos canadienses llegan a Abidján, en 1961, y se les unen

¹¹⁵ L. GADIOU y J.-Cl. DELAS, *Marianistes en mission permanente*. Résidence Chaminade Paris, *sf.* P. 124.

en 1966 los hermanos que tuvieron que abandonar Brazzaville con motivo de la nacionalización de la enseñanza y que suceden a los Asuncionistas en el Colegio Nuestra Señora de África. La Provincia de Suiza por su parte se comprometerá en Togo a partir de 1958, creando el colegio Chaminade de Lama-Kara...

Ser misionero en el Japón no era cosa fácil para occidentales. Como los Marianistas tenían un traje religioso poco diferente de los seglares, deberían chocar menos a las autoridades japonesas... Y así fueron invitados a ir para secundar a los sacerdotes de las Misiones extranjeras de París. Desembarcados en 1888 en Yokohama, comenzaron a instalarse en Tokyo. Los primeros tiempos fueron difíciles pero con mucha perseverancia, los resultados no se hicieron esperar. Estas escuelas estaban subvencionadas por el Gobierno francés y por la Alianza francesa, igual que en Trípoli. En el momento de la expoliación de las congregaciones en 1903, esto es lo que se presentó para la defensa de nuestros establecimientos: en Tokyo, la Escuela de la Estrella de la Mañana que había sido fundada en 1889. «Ha recibido los privilegios de los liceos del Estado y está oficialmente encargada de la enseñanza de la lengua francesa en la capital del Imperio; también al personal de esta escuela ha pedido el gobierno japonés profesores de francés para la Universidad imperial y para la Escuela militar de Tokyo. Los profesores de la Escuela de la Estrella de la Mañana publicaron para uso de los japoneses: 1º un curso completo de lengua francesa, en tres volúmenes, llegado

ya a su tercera edición; 2^o una selección de lecturas francesas anotadas; 3^o un resumen de historia universal»¹¹⁶.

En este mismo documento nos enteramos de que la Escuela de la Estrella del Mar en Nagasaki había sido fundada en 1892; la de Osaka, la Escuela de la Estrella Brillante, en 1898 (era una escuela de comercio) y en Yokohama, la Escuela San José, fundada en 1901, estaba reservada a los extranjeros... En 1907, se abrirá una escuela apostólica en Urakami para apoyar las vocaciones y permitir la formación del clero y de los religiosos japoneses...

La preparación para las grandes escuelas parece ser una especialidad francesa. Y es así como, antes de 1903, Stanislas de París preparaba a Politécnico, Saint-Cyr, Naval y Central; y Saint-Charles de Saint-Brieuc, hasta 1933, preparaba a Naval. Hoy Sainte-Marie de Antony y Sainte-Marie Grand-Lebrun de Burdeos tienen clases preparatorias para las grandes escuelas...

En este mismo espíritu de emulación, cuando muchas escuelas parroquiales habían sido confiadas a la Compañía de María en los Estados Unidos de América, varias se transformaron en *High Schools* y, a partir de 1920, nació la primera universidad marianista en Dayton, la que será seguida por la de San Antonio (Texas) y después la de Hawaii.

¹¹⁶ *Notes sur la Société de Marie (Marianistes) et sa demande en autorisation*. Impreso sin fecha (sin duda en 1902 o 1903). AGMAR 157.5.3. Cf. boletín de la Alliance française 15 octubre 1902 pp. 344-345.

La Compañía de María ha fundado en muchos otros países: como la China de 1903 a 1909 y después de 1935 a 1947; Corea; Méjico; América latina; África del Este, etc. En 2015, está presente en 34 países, y en 4 continentes.

Esta visión al vuelo, inspirada en el libro «Marianistas en misión permanente»¹¹⁷, da una idea de la expansión de la Compañía de María en el mundo. A quienes deseen profundizar en este desarrollo de los Marianistas, les enviamos a los diferentes volúmenes de la '*Historia general de la Compañía de María*' de Antonio Gascón Aranda, que se está publicando. El autor presenta en ella principalmente los establecimientos más señalados confiados a la Compañía de María. Sin embargo, no habría que olvidar todas las pequeñas escuelas primarias ni los colegios de los pequeños pueblos, que llegan a todos los medios, y de los que se habla poco en esta obra. Muchos hermanos se han entregado allí confiando en la Providencia. En efecto, estos establecimientos tenían gran dificultad para equilibrar sus presupuestos y algunos padres pagaban la escolaridad de sus hijos con productos naturales: uno un pollo, otro un saco de patatas, etc. Varias de estas comunidades no tenían un sacerdote marianista entre ellos. En estas obras, los religiosos con frecuencia estaban cerca de la población y permitieron a muchos hombres que pudieran dar lo mejor de sí mismos en la sociedad y en la Iglesia.

¹¹⁷ L. GADIOU y J.-Claude DELAS, *Marianistes en mission permanente*. Résidence Chaminade Paris, sf.

Hoy, todo este pasado idílico parece vacilar en el viejo continente europeo. Muchas obras ya no funcionarían si los laicos no hubieran tomado la antorcha marianista. La falta de vocaciones religiosas en Occidente conduce a una reestructuración, y nos empuja a desarrollar la formación de los laicos en el espíritu marianista. La obra comenzada en los países en desarrollo se prosigue con hermanos originarios de estos países que inculturaron la tradición marianista, dándole una identidad local. Hay que dar gracias al Señor por esta nueva expansión y testimoniar humildemente nuestro reconocimiento a los predecesores que dieron una verdadera identidad a nuestras obras educativas.

TERCERA PARTE

**ACTUALIDAD DE LA EDUCACIÓN
MARIANISTA**

A modo de introducción a esta tercera parte, llamamos la atención sobre un problema de vocabulario y la distinción que hay que hacer entre «pedagogía» y «educación».

La expresión *pedagogía marianista* debería muy a menudo desaparecer hoy, en favor de la de *educación marianista*. El término de *pedagogía* designa los aspectos profesionales y técnicos del arte de enseñar, acercándose en esto al término, aún más técnico y más específico de cada disciplina enseñada, de *didáctica*...

El término *educación* (como sus derivados *educador*, *educativo*) concierne a los que enseñan, pero también a los vigilantes (a los que con razón se tiende a llamar *educadores*) y, finalmente, a todo adulto de la comunidad educativa, así como a todos los padres. La *pedagogía* sería más bien el arte de enseñar, mientras que la *educación* es el arte de acompañar el crecimiento del otro.

Entre los Marianistas, hablamos más de *educación de la fe* que de pedagogía de la fe. Debería ser lo mismo en el ámbito escolar o *educativo* en general. No pensamos que los Marianistas hayan desarrollado competencias profundas en pedagogía *sensu stricto*. Pero estamos convencidos en revancha de que disponen de una sólida tradición y de una gran experiencia en el ámbito de la *educación*.

Reservemos pues el término *pedagogía* para hablar de las modalidades de una enseñanza, de la transmisión de conocimientos..., y reemplacemos, en los temas contemporáneos, la palabra *pedagogía* por la de *educación*... ¡y sobre todo en la expresión *Educación marianista*!

CAPÍTULO VIII

A TRAVÉS DE LA HISTORIA, NUESTRA TRADICIÓN EDUCATIVA SE EXPRESA EN DOCUMENTOS MARCADOS POR LA FIDELIDAD CONSTANTE A LA INTUICIÓN PRIMITIVA

Chaminade fue un alumno feliz en Saint-Charles de Mussidan. Eso quiere decir que allí reinaba una atmósfera de libertad, de expansión, de camaradería, de atención a los demás, igual entre profesores y alumnos que entre alumnos. Esta experiencia es sin duda la raíz de las convicciones educativas del P. Chaminade.

Sin riesgo de extrapolación abusiva ni riesgo de equivocarse, se puede designar este ambiente con la expresión '*espíritu de familia*'. El P. Chaminade lo vivió siendo niño, luego como adolescente, y después siendo joven adulto a quien muy pronto se confiaron responsabilidades.

1. NUESTROS DOCUMENTOS PRIMITIVOS SOBRE LA EDUCACIÓN DERIVAN DE ESTA EXPERIENCIA

Las Constituciones de 1829 y luego de 1839 llevan explícitamente la mano del Fundador. Se pueden señalar los rasgos

siguientes, que no cesarán de afirmarse en el caminar de la Compañía de María: objetivo evangélico claro, primacía de la calidad del educador sobre los métodos, paciencia y confianza del educador para con los que le son confiados.

Un Lalanne, con todo su talento y su inventiva, va a concordar de maravilla. El Fundador le confió la redacción de las Constituciones de 1829. Las Constituciones de 1861, de la pluma del P. Simler, consagran en un bellísimo lenguaje esos textos primitivos sobre la misión educativa de la Compañía de María. En esta época, el P. Lalanne vivía aún y era venerado, y sus errores del tiempo del Fundador habían sido olvidados. Le habían sido confiadas importantes funciones de inspección pedagógica. Los dos capítulos de las Constituciones, «la Educación» y «la Enseñanza» recuperan sus textos, con frecuencia a la letra.

Esta concepción de la educación se pone en práctica en muchas pequeñas escuelas, a lo largo de todo el siglo XIX, así como en prestigiosos colegios de los que Stanislas será por mucho tiempo el modelo, sin olvidar las escuelas de agricultura, los orfanatos. Es la concepción de todos los educadores marianistas que dejaron un nombre durante este período, cada uno, según su origen, su país, su carisma, aportando su pequeño matiz y su enriquecimiento.

Señalemos de pasada que el modelo escolar, tal como se puso en práctica en Francia, es exportado a los nuevos países que se abren al campo apostólico de la Compañía de María, al punto a veces de ser un calco: Suiza, España, Japón, Italia, Bélgica, Estados Unidos

de América, África del Norte, sin olvidar las tentativas abortadas en China, en Méjico (Durango). Con matices según los regímenes políticos o culturales de los países, los establecimientos y la educación que dispensaban, estaban marcados en particular por una disciplina jerárquica, la separación de chicos y chicas, la utilización de textos bíblicos tal como se leían en esa época, como soporte de formación literaria, e incluso histórica, pero sobre todo moral, por no decir únicamente religiosa. Se comprende tanto mejor, cuanto que los países de Europa están entonces contruidos sobre el mismo modelo moral, y, a pesar de las diferencias introducidas en el Renacimiento, la misma concepción religiosa global. Otros países, y en este punto el Japón es típico, van a beber en este modelo los rasgos más cercanos de sus tradiciones cultural e histórica, a veces a endurecerlos, para hacer del modelo escolar heredado del extranjero un modelo que armoniza plenamente con su sensibilidad y sus valores.

2. EL COMIENZO DE UN CAMBIO

Esta situación de «calcado» durará hasta los años 1960, e incluso más en ciertos casos. No cambiará, de hecho, más que después del Vaticano II, con el cambio moral de 1968 que sacudió a casi todos los países del mundo, y la emancipación en ocasiones brutal de los países antes colonizados por las naciones europeas.

Algunos grandes educadores marianistas se sitúan en esta línea de fractura, de la que acaso no fueron conscientes, pero que sin embargo presentían. El P. Hoffer, y sus homólogos de esta épo-

ca, suizos sobre todo, Eugène Claret, Albert Kessler, son buenos representantes de eso. Estos hombres conocían bien la tradición marianista y eran reconocidos practicantes de ella. Pero también entendían a aquellos que en el mundo profano trabajaban para emancipar la institución escolar del modelo más o menos napoleónico, para integrar en él las aportaciones de las «escuelas nuevas», entre ellas las de numerosos americanos, sin olvidar a los Montessori, Freinet, Decroly y otros.

En 1957, el P. Paul Hoffer SM, publica *Pedagogía marianista*. Esta obra de 526 páginas, publicada por el Centro de Documentación escolar, comporta tres partes.

- La primera parte, *En las fuentes de nuestra vocación de educadores*, es un excelente cuadro histórico de nuestra actividad educativa desde los orígenes. El capítulo 3, titulado *El clima espiritual propio de las escuelas marianistas*, expresa en tres subtítulos: el Espíritu de familia, el respeto a la persona del niño, la Sabiduría de la adaptación, lo que distingue siempre nuestra manera de educar. Estas páginas no han perdido nada de su oportunidad, y merecerían aun hoy una separata y una traducción a las lenguas en uso en la Compañía de María.
- La segunda parte, *La pedagogía marianista en acción*, se extiende en más de 300 páginas, con un contenido de orden más pedagógico y didáctico.
- La tercera parte, *El maestro marianista*, de una corta cincuentena de páginas, consagra los dos primeros capítulos a las relaciones entre nuestra consagración religiosa y

nuestra actividad educativa, y el tercer capítulo recuerda las cualidades humanas que se exigen a un maestro.

En Suiza, en 1964, el hermano Albert Kessler SM, edita su tesis doctoral: *La Función educativa de la Escuela*, con el subtítulo: *Escuela tradicional/escuela nueva*¹¹⁸.

En Italia, señalemos la obra del hermano Pietro Monti SM, en la misma línea y el mismo camino.

Este bullir sobre la Educación toca a todas las Provincias. En la imposibilidad de citar los nombres más señalados, en Europa y en los Estados Unidos, reenviamos al lector al mencionado libro del P. Hoffer que los cita de forma abundante.

Para los religiosos jóvenes hay organizadas sesiones de formación que abren sus ojos sobre un mundo que desborda la Compañía de María, sesiones que son ocasión de encuentro y de descubrimiento de los movimientos pedagógicos contemporáneos.

3. UNA NUEVA ENTREGA

UN PERÍODO DE TRASTORNOS

El decenio de los años sesenta va a dar una seria barrida a las estructuras tradicionales. Después de diez años de la inmedia-

¹¹⁸ Editions Universitaires Fribourg (Suisse), 1964, volumen 5 de la colección *La fonction éducative de l'École*, 496 páginas.

ta posguerra, consagrados a las reconstrucciones indispensables, tanto de los edificios como de las estructuras, el mundo pasa de la penuria a la satisfacción de las necesidades elementales y, en los países desarrollados, a la abundancia y al pleno empleo. Es una era de prodigiosos descubrimientos en el plano biológico, científico, técnico; una era de trastornos políticos, con la emancipación de los países ‘colonizados’, la emergencia de estados nuevos en un clima de «guerra fría» (China, Cuba), la extensión del Marxismo-Leninismo en África, en América central y del Sur, en Asia, el trueno de la conferencia de Bandung (abril de 1955), donde 29 países pobres y asistidos declararon querer ser independientes de los bloques que dividían entonces el mundo y ser dueños de su destino, lo que sella el reparto entre países del *Primer Mundo* (la Europa envejeciendo, despojada de su prestigio por la segunda guerra mundial), del *Nuevo Mundo* (esencialmente los Estados Unidos, grandes vencedores de la guerra, y por ese motivo persuadidos de que su modelo es el modelo ideal destinado a organizar el conjunto de las naciones), y del *Tercer Mundo* (especialmente los 29 países en rebelión, de los que algunos son tan pobres que constituyen el *Cuarto Mundo*, el de esos pueblos casi sin esperanza)¹¹⁹.

El desequilibrio moral y religioso no será menor, siendo a la vez fuente y resultado de los desequilibrios sociales y políticos antes citados. Uno de esos desequilibrios mayores será el dominio de la fecundidad humana, que contribuirá a un cambio radical del lugar

¹¹⁹ Se encontrarán los detalles sobre cualquier motor de búsqueda titulado: Conferencia de Bandung.

de la mujer en la sociedad, pero más frontalmente de su comportamiento, de la imagen que ella se hace de sí misma y que da a los demás. Ninguno de nuestros documentos pedagógicos trata explícitamente de esta revolución que sin embargo ha modificado sustancialmente nuestra política educativa en todos los países.

EL AGGIORNAMENTO DE LA IGLESIA

La Iglesia católica será probablemente la primera en reflexionar en las consecuencias de estos desequilibrios, con la convocatoia inesperada del Concilio Vaticano II por el Papa llamado de 'transición', San Juan XXIII. Este viejo papa, llamado de 'transición', será justamente el 'guía' hacia ese mundo nuevo naciente. El Concilio va a llevar a todas las congregaciones religiosas a volver a interrogarse sobre su estructura y su misión, y a fijar las respuestas en una refundición de su regla. La catolicidad ha pasado de una estructura jerárquica a la constitución de un Pueblo, *el pueblo de Dios*, en el que cada uno es actor y responsable a su nivel. Sin imaginárselo, todo el tejido de las relaciones humanas se ha transformado profundamente por estos nuevos datos sociales y religiosos.

LA COMPAÑÍA DE MARÍA SIGUE EL PASO

La Compañía de María no es extraña, al contrario, a la reflexión del Concilio sobre la educación cristiana y la escuela católica. Nuestro superior general de entonces, el P. Paul Joseph Hoffer es escogido por el Santo Padre para ser miembro de la comisión encargada de preparar la Declaración sobre le Escuela cristiana. Durante dos años, trabajará con otros representan-

tes eminentes del mundo entero sobre una considerable masa de documentos enviados de todas las partes de la Iglesia por los Obispos y los especialistas¹²⁰. Dará el fruto en la circular 32, del 8 de diciembre de 1965, titulada *Papel pastoral de la Escuela cristiana*. Como se ve, se trata explícitamente de la escuela, y no sólo de la educación cristiana, que puede ser asegurada por otros vectores diferentes de la escuela.

Esta circular es tan notable que los Superiores generales de congregaciones de enseñanza, comenzando por los Hermanos de las Escuelas cristianas, solicitan al P. Hoffer que la difunda más ampliamente: el texto, apenas retocado, aparece en las Ediciones LIGEL, en 1967, bajo el mismo título: *Papel pastoral de la Escuela cristiana*¹²¹. Diez años después la aparición de *Pedagogía marianista*; esta obra resume en 120 páginas la concepción cristiana de la escuela según el Concilio. La época será enturbiada y este texto, no traducido al inglés ni al español, no tendrá la repercusión que merece, pues, que sepamos, ninguna obra equivalente trata el tema con la misma envergadura ni la misma profundidad.

ADAPTACIÓN DE LA REGLA DE VIDA

La Compañía de María va pues a revisar la Regla de vida. El Capítulo general de 1961 toma la decisión de esta revisión, crea una comisión de redacción y enumera los principios y el

¹²⁰ P. Paul-Joseph Hoffer, circular n° 32 del 8 de diciembre de 1965, § 8.

¹²¹ Paul-Joseph Hoffer, *Papel pastoral de la Escuela cristiana*, Ligel, 1967.

procedimiento a poner por obra. El Capítulo general de 1966 establece la versión de base e indica el camino a seguir para la terminación del proyecto que termina en las *Constituciones de 1967*.

Estas Constituciones ponen todavía la parte hermosa de la educación y de la escuela. La sección *Comunidad de apostolado*, después de tres capítulos consagrados respectivamente al *Apostolado marianista*, al *Apóstol marianista*, *Obras de apostolado*, consagra el capítulo XVII a la *Escuela Cristiana*.

Los diez artículos de este capítulo resumen el objetivo apostólico de la Compañía de María a través de sus obras escolares: reafirmación de la elección de la educación de la juventud; papel de la enseñanza profana; importancia y necesidad de la enseñanza religiosa; la cultura, camino hacia el Evangelio; espíritu de familia; obras anexas y asociaciones; hogar de irradiación social y cultural; relaciones con los colaboradores laicos; la escuela, prolongación de la acción educadora de la familia; asociaciones de antiguos alumnos.

Esta Regla fue publicada en 1967, traducida al inglés, español, alemán, italiano... Se impone a todos los religiosos. Pero el capítulo general de 1971, aun reafirmando que estas Constituciones están en vigor, aprovecha una nueva demora de cinco años concedida por la Santa Sede, para decidir otra reforma. Los textos votados en este capítulo retoman el conjunto de los temas tratados en las Constituciones; publicados en inglés, que será en adelante la lengua oficial de base, bajo el título de *Res-*

ponse, seducen a los americanos que hacen ya de ellas sus nuevas Constituciones. El Capítulo de 1976 va a proseguir el trabajo, organizar las dos comisiones, COMCO y REDCO, para preparar un nuevo texto antes de 1981. Su trabajo será publicado en inglés, bajo el título de *New Call*. Los dos textos serán reunidos en francés con el título *La Escucha y la Palabra*.

El capítulo general de 1971 consagra la sección 7 al Apostolado marianista y aborda en la segunda parte de este texto el problema de la Escuela. Después de haber dicho las dificultades y los interrogantes concernientes a este tipo de apostolado, el capítulo insiste en la necesidad de hacer de la escuela una comunidad de relaciones ricas y fecundas, de superar los conflictos posibles entre vida profesional y vida comunitaria de los marianistas comprometidos en este apostolado, de insertarse en la misión de la Iglesia y en la cultura de la población correspondiente.

EL TIEMPO DE LA OPOSICIÓN

Mientras la Compañía de María trabaja en la nueva redacción de su Regla de vida, en los países ‘antiguos’ (Europa y U.S.A.) se arrastra una ola de discusión y cuestionamiento de la elección de la institución escolar como medio apostólico privilegiado: ¿Es la escuela el buen medio de recristianización? ¿No es, al contrario, la reproducción y la consolidación de las desigualdades y de las injusticias sociales? De hecho, incluso en nuestros establecimientos, ¿no se dirige, en primer término a las clases ricas, o al menos acomodadas, más que a las clases

pobres de nuestras sociedades llamadas desarrolladas? ¿No serían medios a privilegiar parroquias, movimientos de acción católica, medios nuevos, prensa, radio, la televisión? Inevitablemente el capítulo consagrado a la misión educativa de la Compañía se verá marcado por estas puestas en cuestión que ocasionan divisiones en el interior de las comunidades, como lo atestigua esta reflexión de un sacerdote marianista: «*Yo no he pasado seis años de seminario para sentarme en una silla ante 35 chavales!*»

LOS NUEVOS TEXTOS CONSTITUCIONALES

Los nuevos textos constitucionales marianistas sobre la educación marcarán notables diferencias con los de 1861.

El capítulo 26 de las Constituciones de 1861, titulado *la Educación* se refería únicamente a la institución escolar:

... La Compañía se consagra a la educación de los niños más jóvenes, con un amor especial hacia los pobres... (Art. 202).

Así pues, las obras principales de la Compañía de María son relativas a la enseñanza bajo todas las formas y en todos los grados, pero sobre todo a la enseñanza primaria... (Art. 203).

En el momento del Concilio Vaticano II, esta frase del art. 203 ya no es verdadera, pues lo esencial de las obras escolares marianistas se sitúa a nivel de colegio, liceo y universidad, y ya no prioritariamente al de la escuela de primer grado.

El capítulo 27, de 1861, titulado *La enseñanza*, precisaba el fin último: *Los hermanos... instruyen a los niños para hacer de ellos buenos y fervientes cristianos*. La nueva redacción de 1983, en el capítulo V del libro I, *Comunidad de misión*, evoca en el artículo 69 el campo educativo, pero sólo en segundo lugar, y de forma amplia: *Otros trabajan principalmente en el ámbito de la educación y de la cultura...* Un solo artículo, el n° 74, será consagrado explícitamente a la educación:

Las obras educativas son para nosotros un medio privilegiado de formación en la fe. Ellas permiten sembrar, cultivar, fortalecer y hacer fecundo el espíritu cristiano en las almas.

Y esto es todo para el libro I de la Regla de Vida, que es el texto constitutivo por excelencia; el desarrollo del tema escolar se relega al libro II, no sometido a la aprobación de la Santa Sede y modificable por decisión de los Capítulos generales. La incidencia de esta ‘degradación’ de prioridad no ha sido sentida ni notada por el momento.

El libro II de la Regla de Vida, irá en el mismo sentido. Su capítulo V desplaza el acento y las prioridades: el título del capítulo es *Comunidad en misión*, y el subtítulo, *Apostolado de la educación*, no llega sino en cuarta posición. *Nuestro objetivo fundamental: educar la fe*. Este subtítulo ocupa con todo derecho el primer lugar: el objetivo de nuestra acción apostólica pasa naturalmente por delante de los medios. Se encuentra uno fiel a los tiempos primitivos en que, además de los votos

tradicionales, los Religiosos marianistas emitían el voto de *enseñanza de la fe y de las costumbres cristianas*.

El párrafo siguiente, *extender nuestro carisma*, es nuevo. Esta novedad fue introducida por las Constituciones de 1967, pero bajo una forma y un espíritu bastante diferentes: Se trataba menos de un objetivo apostólico que de una preocupación que debía animar a cada religioso en su vida de oración y en su misión apostólica. Al hacer de ello un objetivo de acción, se corre el riesgo de ‘cosificarlo’, de reducirlo a ‘actividades’ (constituir grupos laicos animados por nuestro carisma, por ejemplo), de hacer del problema de la vocación un reto antes que una gracia.

La continuación del capítulo sigue trastornando las prioridades tradicionales, citando en primer lugar las *obras pastorales*: predicación, parroquia, capellanía, casa de oración, sesiones de formación religiosa, movimientos apostólicos, acción ecuménica.

Sólo después de esta enumeración llega el apostolado de la educación. Los seis artículos que se le consagran sólo muy implícitamente tienen un contenido pedagógico. De hecho enumeran lo que se convertirá, en un documento ulterior, en las *Características de la Educación Marianista: calidad de la enseñanza* (5.10), *constitución de una comunidad educativa* (5.11), *competencia y cualidades del educador* (5.12), *exigencias de la enseñanza de la fe* (5.13), *formación de toda la persona* (5.14), *promoción de la justicia y de la paz* (5.15).

Si recordamos lo que se había dicho en los capítulos 26 (*la Educación*) y 27 (*la Enseñanza*) de las constituciones anteriores, aparece claramente que el fondo y la forma difieren ampliamente en ambos casos. Se puede casi decir que la nueva regla no aborda sino marginalmente el perfil del educador. Releyendo los textos con atención y sin *apriorismos*, se constata fácilmente que las antiguas *Constituciones* apostaban esencialmente por la calidad religiosa y espiritual del educador, mientras que las nuevas se quedan más superficialmente a nivel de los objetivos y de las recomendaciones. Lo importante era primero la formación del educador que, por otra parte, siempre hay que perfeccionar. El acento se desplaza sobre las tareas que debe cumplir y la forma como debe actuar para llegar a ello. El '*hacer*' ha tomado el paso sobre '*el ser*'.

COMENTARIOS Y ESTUDIOS QUE SIGUIERON

La puesta en práctica de la nueva Regla de Vida va a generar diversas directrices y estudios. El Superior general de esta nueva era, el P. José María Salaverri, la comenta y da pistas de puesta en práctica en una serie de circulares notables; Ambrogio Albano, después de haber reorganizado los Archivos generales (*AGMAR*), publica o dirige la publicación de documentos originales sobre nuestras obras y nuestra historia. Concibe en particular la confección del *Diccionario de la Regla Marianista (DRM)*, del que confía los diversos capítulos a redactores escogidos por su conocimiento del tema en cuestión. La obra fue publicada en 1988 en las tres lenguas oficiales de la SM. El artículo que nos concierne aquí se titula: *la*

Educación, escrito por el P. Bernard Vial SM, a partir de un esquema proporcionado por el secretario de AGMAR.

En este tiempo la contestación a la escuela se extinguió casi totalmente. Las parroquias y otras obras pastorales no han dado siempre los resultados previstos; lo esencial de nuestro apostolado ha seguido siendo masivamente escolar; las vocaciones se agotaban en las Unidades marianistas antiguas, mientras que las Unidades nuevas, de Asia o de África en particular, veían clamente en la educación el medio ideal de la promoción de la persona, demostrando así que la evangelización es también, y quizá en primer lugar, un servicio que se hace al hombre. La Iglesia misma, en particular por la voz de un Juan Pablo II, recordaba firmemente este aspecto evangélico, al punto de ser acusada por algunos de poner al hombre en el centro, en el lugar normalmente dedicado a Dios.

EL DICCIONARIO DE LA REGLA DE VIDA (DRV)

El artículo *Educación* del DRM y los estudios que seguirían se sitúan en este contexto más irénico. Damos aquí la arquitectura, subrayando los elementos que no han sido señalados aún hasta ahora en este volumen.

- En rivalidad a veces con los poderes políticos, la Iglesia ha reivindicado siempre el derecho de participar en la labor de evangelización y de educación. El Beato Chaminade estaba en esta línea por una doble razón: evangelización y cultura están estrechamente implicadas y pueden en-

riquecerse recíprocamente; la educación que ayuda al hombre a asumir de forma responsable y crítica la cultura de su medio, es un servicio al hombre, y la Iglesia pretende estar al servicio del hombre.

- El Vaticano II renueva el discurso de la Iglesia sobre la cuestión educativa por la declaración *Gravissimum educationis*: el texto se refiere a la educación cristiana en sentido amplio, pero varios recuerdos insistentes conciernen a la escuela cristiana propiamente dicha. El tema es aún evocado en otros documentos: *Gaudium et spes*, donde se reserva un capítulo al progreso de la cultura y a las relaciones fe-cultura, de las que la escuela es un lugar esencial; el decreto sobre *la Actividad misionera de la Iglesia* que pide *entregarse con un cuidado especial a la educación de los niños y jóvenes por medio de las escuelas* (lo que constituye) *un servicio de muy alto valor para el hombre*; el decreto, finalmente, sobre *EL APOSTOLADO DE LOS LAICOS*.
- Los ‘hermanos de María’ han estado siempre muy cerca de la gente a cuyos hijos instruían, y de su entorno local. Esta familiaridad sencilla en las relaciones, facilitada por un traje parecido a la ropa ordinaria de la gente, ha sido una marca y un triunfo en particular de nuestras pequeñas escuelas rurales. El ‘vivir con’ forma parte de nuestra pedagogía.
- Diversas concepciones e iniciativas originales señalan los establecimientos: en Saint-Remy, del que ya se ha hablado más arriba, se recompensan, no los resultados,

sino los esfuerzos para llegar a ellos; los alumnos pueden expresarse libremente en el seno de una ‘*academia*’; la natación, la equitación, la geología, la botánica, la astronomía son partes integrantes del programa.

- Desde los orígenes, y por voluntad del P. Chaminade, la Compañía de María rechaza ponerse como rival de la Escuela pública, sino que se considera como su asociada, su compañera: aceptación de los programas oficiales y de los exámenes, mantenimiento de relaciones francas con los miembros de la enseñanza pública y con las autoridades de tutela. Este rasgo continúa señalando a las obras de enseñanza de la Compañía por el mundo entero.
- La juventud actual está libre de toda moral y exigencia; se pone con frecuencia en riesgo de poderes informales ocultos: mass-media, modas, corrientes ideológicas o culturales, y empresas económicas. Como religiosos educadores, estamos a su lado para ‘*liberarla*’, primero ayudándola a discernir esta opresión larvada y todopoderosa de la que no es consciente, haciéndole adquirir el discernimiento crítico, proporcionándole puntos de conducta y de comportamiento, permitiéndole arrimarse a valores seguros, dignos del hombre. Los inmensos cambios contemporáneos del mundo requieren un importante esfuerzo de formación: como religiosos educadores, estamos en lo más duro de esta efervescencia donde dialogan fe y cultura. Si queremos que la Iglesia evangelice este nuevo planeta que nace a nuestra vista, es importante que nosotros mismos, en el seno de esta Iglesia, sepamos

consagrar hombres de valor y recursos importantes para que algunos de entre nosotros lleguen al nivel elevado de cultura humana, teológica, filosófica, moral, científica que requiere este diálogo para ser llevado con provecho.

Una vez esbozado este cuadro, el autor enumera algunos rasgos sin los cuales una escuela no podría llamarse católica hoy. «La escuela [católica] debe ser una escuela donde la Iglesia pueda reconocer la fidelidad al mensaje evangélico. Podrá llamarse católica una escuela:

- que contribuye a una mayor justicia,
- que permite la expresión y la educación de la libertad,
- abierta a la vida,
- que favorezca las relaciones,
- que permita a los jóvenes dar un sentido a su vida».

Señalemos que estos rasgos no son reivindicados como propios de la Compañía de María: son disposiciones que debieran encontrarse en toda escuela cristiana, marianista o no. Y es sólo en lo que sigue donde el autor avanza en señalar lo que pudiera ser nuestra contribución más específica. Mantiene simplemente cuatro ámbitos que parecen dar a una escuela marianista un rostro particular:

- *El espíritu de familia* es la característica más común. Para el P. Chaminade, la Compañía de María es la '*Familia de María*', y la '*Madre*' está claramente ahí, señora discreta de

casa, con sus cualidades de acogida, de disponibilidad, de fe en Dios y en el hombre, de misericordia y de esperanza. Esta convicción de fe es la justificación y la explicación de nuestro comportamiento educativo al mismo tiempo que un recuerdo de sus exigencias. El espíritu de familia toma formas diversas según los lugares, las circunstancias. No siempre puede definirse con precisión, pero es reconocido de entrada por aquellos que tienen la ocasión de pasar de un establecimiento a otro: espontaneidad de la acogida, relaciones interpersonales no marcadas por la función o el rango social, convivencia calurosa y sin discriminación, sencillez del estilo de vida...

- La acción pedagógica está fundada en *la autonomía y la responsabilidad de la persona*. El espíritu de familia facilita su realización y le da una coloración particular.
- La Compañía de María ha sabido en general aliar dos exigencias:

La escuela es una escuela. Eso exige que la institución escolar sea respetada en su orientación intrínseca, sin jamás convertirse en pretexto de otra finalidad, aunque fuera el apostolado. Es una cuestión de honradez y un respeto de la autonomía de las realidades temporales de nuestro mundo. Esta característica ha atraído a los padres, y nos ha valido con frecuencia el respeto de los poderes públicos y de las autoridades unidas como nosotros a la labor educativa. En este sentido, la escuela es responsabilidad de los adultos.

Pero alrededor de esta escuela, nacen por todas partes ‘mini sociedades’, con objetivo cultural, deportivo, lúdico, artístico, caritativo, religioso, cuya responsabilidad reposa esencialmente en los alumnos, con la ayuda discreta y respetuosa de adultos. Los alumnos realizan allí el aprendizaje de la iniciativa, de la responsabilidad, ‘de verdad’ y no sólo de forma ficticia o a título de ensayo. Ninguna escuela marianista en el mundo falta a esta tradición que remonta a los orígenes, y reposa en la confianza concedida a los jóvenes.

- *La Escuela Marianista ha ‘fijado’ siempre su orientación en la más grande claridad y el respeto a aquellos que recurren a sus servicios. La Escuela marianista sería infiel a su misión, si sus obreros se convirtieran en simples *industriales* de la enseñanza, según la famosa frase del P. Chaminade. Sin proselitismo pero sin timidez, la Compañía de María no enmascara el carácter religioso de sus obras. Es en el nombre del Evangelio como trabaja al servicio del hombre. Esta claridad atrae el respeto y la estima de las autoridades civiles. En el contexto cada vez más pluralista de las sociedades de hoy, ella representa un triunfo positivo para el Evangelio, que no puede proponerse más que a personas libres. Cuando unos padres que no comparten nuestra fe, escogen para sus hijos una institución explícitamente cristiana, tienen buena conciencia de que no abandonan sus convicciones personales o su cultura propia; proporcionan así un testimonio implícito al Evangelio, respetuoso del hombre y de su libertad profunda en la respuesta que da a Dios, cualquiera que sea su rostro.*

UNA CONSAGRACIÓN Y UNA IRRADIACIÓN PROVIDENCIAL DE NUESTRA CONCEPCIÓN EDUCATIVA

Señalemos de paso un hecho que conforta nuestra concepción de la educación. Se trata del documento titulado simplemente LA ESCUELA CATÓLICA, publicado por la Sagrada Congregación para la Educación católica, el 19 de mayo de 1977. Este documento, seguido por varios otros al filo de los años, fue saludado unánimemente como uno de los más abiertos y más inspiradores salidos de esta Congregación. Si lo releemos, nos sentimos de inmediato en profundo acuerdo con su espíritu y sus recomendaciones.

Para esta impresión, hay una explicación muy simple: el Cardenal Prefecto de esta Sagrada Congregación para la Educación de la Curia Romana no era otro que el Cardenal Garrone, un amigo de tiempos lejanos de los Marianistas, a los que había conocido en Francia. Como muchos obispos, apreciaba la personalidad y las convicciones educativas del P. Hoffer, nuestro Superior general. Por esos motivos, había pedido a los superiores que le enviaran, para hacerlo su secretario personal, a un marianista señalado por su contribución pedagógica, el hermano Albert Kessler SM. El documento, La Escuela católica, está firmado: Gabriel María, Card. Garrone, *Prefecto*, y Antonio M. Javierre, arz. Tit. de Meta, *Secretario*, siendo este último secretario oficial de la Congregación. Pero sabemos que el documento es fundamentalmente obra del hermano Albert Kessler. Este texto fue evidentemente aprobado y asumido por el Cardenal que lo marcó también con su sello para hacerlo realmente suyo, aunque queda en connivencia perfecta con nuestra sensibilidad pedagógica. Po-

demos encontrarlo en el *sitio* del Vaticano, y nos hablará siempre calurosamente. Albert Kessler fue reconocido en Suiza como pedagogo señalado, viceprovincial de la Provincia suiza, y luego asistente general de Educación de la Compañía de María.

4. LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA (CEM)

Las CEM designan los grandes ejes, los grandes rasgos que caracterizan la fisonomía, el talante, el estilo de la educación marianista. Como dice el autor principal de su formulación, Thomas Giardino,

La noción de identidad común o de ‘características’ no implica una unicidad total. Muchos de estos elementos nos son comunes con otras concepciones cercanas en educación. Sin embargo, una experiencia que tendrá muy pronto dos siglos revela la existencia de un espíritu y de un método específicos de los Marianistas, lo que el Padre Chaminade llamaba un aire de familia. Este carácter particular se ha alimentado del carisma original fundador y se ha concretado al gusto de las personas y de las circunstancias a lo largo de la historia de nuestra actividad pedagógica.

GÉNESIS DEL DOCUMENTO

Esta empresa respondía a una petición del Capítulo general de 1991. Reafirmando la confianza y la esperanza que tiene en nuestras obras de educación, la Compañía de María pedía

Promover la formación de colaboradores laicos en el espíritu y las perspectivas educativas marianistas. A partir de los documentos existentes, realizar una síntesis de los elementos comunes de nuestra tradición educativa y [que se estudie] cómo cobran vida en las diversas culturas donde la Compañía está presente.

Un equipo de trabajo, bajo la dirección del Asistente general de Educación del momento, Thomas F. Giardino, tomó en manos la tarea. Ésta pone de relieve cinco características – cinco grandes orientaciones – que se han hecho célebres desde entonces:

- educar en una perspectiva de fe,
- ofrecer una educación integral de calidad,
- en un ambiente de espíritu de familia,
- para preparar a servir a la causa de la justicia y de la paz,
- y hacer capaces de adaptarse a los cambios.

El conjunto constituye un documento pleno, argumentado, aclarado por numerosas citas tomadas de la tradición marianista. Ha sido traducido a todas las lenguas en uso en la SM, y ampliamente difundido y comentado.

El Capítulo general de 1996 aprueba el documento, reconociendo que está en la línea de los capítulos precedentes y emite el siguiente deseo:

Esta formulación de los elementos comunes para nuestro tiempo puede servir de guía al espíritu que anima la peda-

gogía de la educación marianista para el conjunto de la Compañía de María.

El Capítulo, consciente de la diversidad de las culturas en las que la SM asegura el servicio de la educación, sugiere a las instituciones que adapten estas características a su caso. Desea igualmente que las otras obras apostólicas de la SM se inspiren en ellas para formular su misión.

ILUMINACIÓN DADA SOBRE ESTE TEXTO POR EL PILOTO DEL EQUIPO DE REDACCIÓN, THOMAS GIARDINO, SM

En el prefacio, con fecha de 25 de marzo de 1996, precisa el proyecto, las esperanzas y el método; recuerda que este documento se inscribe en una tradición educativa en marcha desde hace mucho tiempo:

Este ensayo quisiera contribuir a dar un aliento nuevo al conjunto de las obras educativas marianistas en el Mundo... El equipo internacional¹²² que ha redactado la presente síntesis desea que su trabajo sea fuente de energía y de gracia para todos los que toman parte en la actividad educativa de los Marianistas y que se esfuercen por traducir fielmente y con fruto en la vida de todos los días lo que nos es propio para la construcción del Reino de Dios.

¹²² William J. Campbell, s.m., Provincia del Pacífico; Luis Maria Lizarraga, s.m., Provincia de Zaragoza; L. Santiago Valencia, s.m., Provincia de Perú; Thomas F. Giardino, s.m., Administración General.

Además invita a la SM a actuar en un triple nivel: internacional, regional y local. Recuerda el apoyo elogioso del Superior general de entonces, el P. Quentin Hakenewerth:

El segundo signo que me llena de esperanza es la preocupación de disponer para toda la Compañía de María de una orientación precisa y válida... para educar la fe en el cuadro de la nueva evangelización. No recuerdo que en un Capítulo General o en un Consejo general Extraordinario los Superiores de la S.M. hayan tratado de forma sistemática sobre la educación como medio principal de evangelización de la cultura contemporánea¹²³.

EDUCACIÓN, DON Y GRACIA

La conclusión de la obra, en cuanto a ella, expresaba con ardor el hecho de que nuestra tradición educativa es un don y que, si nosotros nos esforzamos en ponerla por obra, puede ser una bendición y una obra muy fecunda para construir un mundo mejor, promesa ya en curso de realización del Reino de Dios (Cf. leo n° 75 a 80 de C.E.M).

LA HUELLA DEJADA POR EL DOCUMENTO

Veinte años después¹²⁴, ¿dónde estamos? No hemos tenido la posibilidad de proceder a un estudio documentado sobre la

¹²³ Quentin W.-J. Hakenwerth, S.M., RÉFLEXIONS FINALES, Assemblée Générale des Supérieurs, 24 juillet 1994, Nairobi, Kenya.

¹²⁴ ¡Celebramos los 20 años el 25 de marzo del 2016!

puesta en práctica de este trabajo... Pero, según nuestra experiencia,... estamos felices de ver que esta etapa produce frutos. Vemos variaciones en los modos de 'recepción' y de 'aplicación' del documento. Así, en los Estados Unidos, las cinco características están claramente grabadas en los establecimientos escolares y en las Universidades. ... Se trata de una verdadera base, de una serie de cinco pilares sobre los cuales se construye a diario y en los proyectos, le educación marianista. En Europa y en la parte de África francófona que conocemos un poco, parece que se han tomado estas características con seriedad, que se trabajan, que se esfuerzan por ponerlas en práctica, aunque con una postura diferente ante el documento. Para muchos, éste representa una fuente útil, un texto de referencia fuerte y bastante operativo. Se encuentran elementos - ¡escritos y vividos! - en los proyectos educativos.

Para muchos, sin embargo, parece - al menos en Francia - que este documento pide una continuación, que Thomas Giardino veía él mismo como necesaria y que los Capítulos generales habían deseado: el desarrollo de una actitud según la cual nosotros estaríamos ávidos de formarnos siempre más en nuestro carisma, nuestra historia, nuestra espiritualidad y nuestra tradición educativa... Una actitud según la cual nosotros organizaríamos seminarios de trabajo sobre las fuentes marianistas, sobre las prácticas educativas, sobre nuestra *filosofía de la educación*. Estamos lejos de no hacer nada en ese sentido: en los niveles nacionales existen sesiones de formación por categorías de funciones; proyectos misioneros, proyectos educativos, referencias pastorales lo justifican... Los

encuentros de los equipos educativos se implican en hacer conocer y actualizar las CEM.

La presente colección, *LA EDUCACIÓN MARIANISTA, TRADICIÓN Y PROYECTO*, que ha permitido el trabajo de equipos que asocian a laicos y religiosos, constituye una nueva etapa. Deseemos que estas publicaciones inauguren un movimiento aún más amplio y vigoroso de apropiación de nuestro ‘tesoro educativo’. Hay urgencia para transmitirlo a las nuevas generaciones de religiosos y de laicos (de los que la mayoría no han conocido a los religiosos en el terreno de los establecimientos); ¡es urgente inculcarlo en los nuevos territorios, y en los tiempos nuevos que viven los antiguos territorios!

LAS CEM GENERAN DOCUMENTOS COMPLEMENTARIOS

Tres años más tarde, las tres universidades de los Estados Unidos elaboraron y publicaron el documento *Características de las Universidades Marianistas*.

Luego, a petición del Capítulo general del 2006, Edward A. Violett SM, Asistente general de Asuntos temporales, hizo aparecer un documento, aprobado por el Consejo general de septiembre del 2013 y publicado el 2 de octubre siguiente, titulado: *Características Principales de la Administración Marianista*.

¡Es decir que la puesta en forma de lo que podríamos llamar el ‘corpus contemporáneo del carisma marianista’ está ya en camino!

CAPÍTULO IX

LEJOS DE ESTAR FIJA, LA REFLEXIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN MARIANISTA CONTINÚA

La reflexión sobre la Educación marianista continúa. Lo adquirido acumulado al filo de los años, lejos de ser datos inmovilizados, sigue, bajo la forma de interpretaciones, conferencias, reflexiones de capítulos, estimulando y enriqueciendo la reflexión de la Compañía de María sobre su actividad educadora, en respuesta a las necesidades de formación y de una comprensión cada vez más profunda de nuestro carisma educativo.

Durante el curso de los últimos decenios, es toda la Iglesia la que trabaja en este proceso de interacción con las culturas, llamado *inculturación*, un proceso por el que busca aprender de las culturas, al mismo tiempo que les invita a dejarse interpelar por el mensaje del Evangelio. Nuestra tradición educativa marianista, si quiere ser viva y dinámica, no puede ser un callejón sin salida para esta necesidad; tiene que saber también aprender de las culturas locales en las que se encuentra, al mismo tiempo que las llama a interrogarse sobre sí mismas. Esta ac-

titud es, evidentemente, la más adaptada para formar enseñantes capaces de unirse a sus estudiantes allí donde están, con la ambición de llevarlos a una dimensión superior.

Este estado de espíritu era manifiesto y prevalente, en 1996, en el momento de adoptar el texto de las Características de la Educación Marianista. En el prefacio, está escrito:

Este documento da por sentado que ha habido, con anterioridad, declaraciones escritas sobre educación marianista, con las que hemos de contar a la hora de completar e inculturar estos principios. Tenemos que ser muy conscientes de esa rica diversidad si queremos llegar hoy a una unidad en el desarrollo de la expresión y el uso de las Características de la educación marianista... En nuestras escuelas, las interacciones diarias entre la dirección, los profesores y los alumnos deben reflejar las características de la pedagogía marianista; éste es nuestro desafío presente y futuro.

Dicho esto, hay que reconocer que existe, en el momento actual, una gran cantidad de recursos disponibles que tratan de proseguir y enriquecer esta reflexión sobre nuestra educación. En apéndice, y en forma de una pequeña antología, retomamos ciertas reflexiones de religiosos dadas a un público de educadores deseosos de actualizar su comprensión de nuestro carisma educativo, y que no están publicadas en ningún sitio. Existen, evidentemente, muchas otras reflexiones y trabajos que conocemos menos; pero pensamos que esta muestra da una buena visión del conjunto y traduce el carácter dinámico de una educación marianista siempre en marcha.

CAPÍTULO X

LA ENSEÑANZA DE LOS CAPÍTULOS GENERALES DE LOS TREINTA ÚLTIMOS AÑOS DE 1986 A 2016

El Capítulo general agrupa el ‘gobierno ejecutivo de la Compañía de María’ con delegados elegidos, que representan el mundo marianista en su conjunto. Su papel es releer lo que la Compañía de María ha vivido desde el Capítulo precedente, evaluar la actuación del Consejo general, y dar las grandes orientaciones para la vida y la misión durante los años siguientes.

Los delegados son los portadores de la realidad viva de la Compañía de María gracias a la forma como se prepara cada capítulo: Asamblea general de gobierno entre dos Capítulos, envío de encuestas y de trabajos entre la comisión preparatoria y ‘la base’; posibilidad de enviar mociones; informes de los miembros del Consejo general que han visitado las Unidades de la Compañía de María por el mundo.

Sobre el tema particular que aquí nos ocupa, la lectura de los documentos capitulares de los treinta últimos años permite

así ver qué movimiento de fondo anima a la Compañía de María en materia de educación.

Desde 1986, en efecto, las actas de los capítulos generales nos han dejado orientaciones y reflexiones ricas en enseñanzas. Aquí siguen las principales referencias:

- 1986, *Perspectivas para una nueva etapa*, n° 29-37;
- 1991, *Misión y cultura*, n° 9-13 y 34;
- 1996, *Mensajeros de Esperanza*. n° 36, 45 (§ 4-5 y 7), 48 (§ 1), 58 (§2d-2e), 64 (§ 2) y el Apéndice sobre las Características de la Educación Marianista;
- 2001, *Enviados por el Espíritu*, n° 9 (§ e), 18 (§ f), 25, 27 (§ e y g), 33;
- 2006, *En misión con María*, n° 2, 4, 19 (§ 3), 20 (§ 4), 22 (§ 3), 23, 3, 41;
- 2012, *Reavivar el fuego que enciende otros fuegos*. Presentación (§ 2, ap. 2), n° 17 (§ b), 22 (§ b 2), Introducción del III, (§ 5 [texto situado entre el 23 y el 24]), 26, 28-30, 32-33, 45.

Ciertamente, a primera vista, los capítulos parecen retomar siempre la misma problemática. Pero una lectura más atenta nos permite captar cierto número de acentos, de desplazamientos, incluso de vueltas, sugeridas por los Capítulos al conjunto de la Compañía de María. El pensamiento capitular representa probablemente la mejor percepción de lo que la Compañía de María, como tal, piensa sobre sí misma.

A través de estas páginas vemos la insistencia sobre la educación como «*medio privilegiado de cumplir [nuestra] misión*»¹²⁵, cuyo medio y objetivo es «*la educación en la fe*»¹²⁶. Los capítulos no cesan de afirmar (o de reafirmar) alto y fuerte el carácter central de la misión educativa y el apoyo a quienes a ella se entregan.

Contentémonos aquí con subrayar las cuestiones estudiadas por los Capítulos generales y que aún no han sido tratadas en esta obra.

1. DIFICULTADES DE UN NUEVO GÉNERO

Entre las dificultades que debe superar la Compañía de María, hay una que está lejos de ser mínima. Podemos resumirla como sigue.

¹²⁵ Regla SM, art. 5.10: «El apostolado de la educación es un medio privilegiado de la Compañía de María para cumplir su misión. Los marianistas que trabajan en instituciones docentes cumplen su misión no solo por la enseñanza de la Religión y la formación en la vida cristiana sino también por la calidad profesional y por el carácter cristiano de toda su enseñanza».

¹²⁶ Regla SM, art. 71: «*Nuestro objetivo principal es la formación en la fe. En particular, tratamos de motivar y preparar apóstoles, y hacer surgir comunidades de seglares comprometidos*»; art. 74: «*La educación es para nosotros un medio privilegiado de formar en la fe. Por ella nos proponemos sembrar, cultivar y fortalecer el espíritu cristiano y hacerlo fecundo en los hombres*»; art. 5.1: «*El objetivo de todo nuestro trabajo apostólico es la formación en la fe. Todo lo que hacemos tiende directa o indirectamente a esta finalidad. De este modo ofrecemos a la misión universal de la Iglesia nuestra modesta contribución*».

En las Unidades ‘recientes’, numerosos religiosos están comprometidos en la educación y se encuentran a veces, muy jóvenes, en puestos de responsabilidad importante, a riesgo de ‘quemarse las alas’, cuando no han estado impregnados por una larga frecuentación de la educación marianista, como alumnos, como futuros religiosos o como jóvenes profesos.

Por el contrario, en la mayor parte de las Unidades ‘antiguas’, el número de religiosos baja drásticamente mientras, al mismo tiempo, la mayoría de las obras educativas conocen un desarrollo exponencial. El número de educadores seculares crece en las mismas proporciones. Pero, aparte los salidos de nuestras propias obras y que son con frecuencia muy minoritarios, la mayoría de los recién llegados ignora todo tanto de la Compañía de María como de nuestra cultura educativa.

Esta doble situación contrastada invita a inventar y reforzar los medios de transmitir la tradición educativa marianista lo mismo a los religiosos, sobre todo a los de las nuevas Unidades, que a los seculares, sobre todo a aquellos de las Unidades antiguas. El don de educador marianista debe ser cultivado, mantenido y conservado en nuestras instituciones para todo el personal en actividades.

Ciertamente la transmisión está organizada bajo la forma de formación teórica, con ayuda de cursos (para los jóvenes religiosos), de sesiones adaptadas a las diversas categorías de personal. Pero por necesarios que sean, los cursos y las se-

siones teóricas no bastan. Hay un saber práctico y un sentido educativo que se aprenden directamente, por contagio.

En las Unidades antiguas, este ‘contagio’, y en particular el contagio del ‘espíritu de familia’ puede realizarse por contacto del personal que está ya en la institución e impregnados ellos mismos de este ‘espíritu de familia’. Además hace falta velar por favorecer este ‘contagio’ por todos los medios.

Para las Unidades nuevas, los Capítulos han invitado a menudo a las Unidades antiguas a destacar religiosos veteranos para acompañar a los jóvenes, religiosos o laicos, en un puesto de educación durante un tiempo determinado. No parece, por desgracia, que esta petición haya tenido demasiado eco y se haya realizado en una escala suficiente.

¿Habría que prever algunos ‘missi dominici’, que recorrieran el mundo de las Unidades nuevas para sesiones o formaciones? Con la dificultad de los idiomas que superar en el centro.

José Maria Alvira, Asistente general de educación de 2001 a 2012, ha subrayado con frecuencia este nuevo reto. Cita, en apoyo, un párrafo de una conferencia de Fermín Gastaminza SM, pronunciada hace ya unos años, y retomada luego en un pequeño libro:

No hay que jugar a futurólogos, pero cualquiera que fuere la orientación que vayan tomando nuestras obras de acuerdo con el principio chaminadiano de universalidad, siempre

será verdad que el talante del marianista deberá configurarse desde sus más profundas raíces fundacionales, y que su dimensión apostólica tendrá presentes los logros de una tradición viva en el campo de la escuela. Sería útil que la mayoría de los jóvenes (religiosos), aun los que abrigan proyectos alternativos, vivieran una experiencia pedagógica en el ámbito escolar... Quien se constituye en guía o maestro, desde la parroquia o la escuela, la editorial o la misión, la enseñanza o la acción asistencial, siempre deberá ir bien dotado de bagaje pedagógico. Antes de que los benevolentes designios de la Providencia, discernidos los signos de los tiempos, canalicen tales o cuales vocaciones hacia otras demandas al servicio del Reino, la dimensión pedagógica debe ser cuidada en armonía con todos los demás aspectos de la formación del profesoro¹²⁷.

2. EN BUSCA DE SOLUCIONES

Creemos poder afirmar que los Capitulares, muy ayudados por la Administración general en la captación de la realidad del terreno, han descubierto estas dificultades y han buscado formular soluciones y pistas para avanzar.

Podemos destacar algunos aspectos que nos parecen marcar estos treinta o cuarenta últimos años. Nos atrevemos a pensar que uno pasa, durante este período, de la proclamación de

¹²⁷ Fermín Gastaminza, *Pedagogía marianista* – Congreso Pedagógico Marianista, S.M. 1988, 71-72.

nuestra ‘fe en la educación marianista’ a un examen de lo que es necesario para que esta última no quede eclipsada, borrada o diluída por el gasto del tiempo o por ‘*la fuerza de las cosas*’.

- *La fuerza de las cosas*, sería la transferencia de responsabilidades, sin que vaya acompañada por la reflexión necesaria, a religiosos insuficientemente formados en la materia, o a seglares a los que no se haría beneficiarse de la formación requerida para que pudiesen asumir su labor en buenas condiciones;
- *La fuerza de las cosas*, es la misión confiada a colaboradores *a pesar* de nuestro deseo de ser los actores principales, lo que probablemente no puede sino conducirnos a retomar con una mano el **poder** que hemos dado con la otra;
- *La fuerza de las cosas*, es la insuficiente puesta en práctica de la delegación, del trabajo en equipo, del principio de subsidiaridad – acompañado necesariamente por su corolario, la rendición de cuentas, que no es sinónimo de control;
- *La fuerza de las cosas*, es también la insuficiente preparación intelectual, espiritual y práctica de los religiosos que son llamados a desaparecer para que otros crezcan, aun consagrándose a lo que constituye la esencia de su vocación. Pensamos aquí, ciertamente, en las Unidades antiguas donde la reubicación de los religiosos y el cuestionamiento de lo que puede ser la especificidad de su vida y de su misión, incluso cuando ya no tienen las

riendas de las instituciones educativas ni sus diferentes servicios, lo que constituye una cuestión importante, con profundas repercusiones. Esta cuestión implica, ciertamente, un ‘abandonar la presa’ y una conversión, aunque ni una ni otra pueden ser realizadas con el solo impulso de las recomendaciones, exhortaciones, ni siquiera amonestaciones; pueden nacer, creemos, mucho mejor, de un auténtico trabajo espiritual y psicológico, colectivo y personal, alimentado por una sana visión de los hechos y posibilitado por el recurso a las ciencias sociales, a las ciencias humanas, a la teología de la vida religiosa, de la espiritualidad y de la misión, así como al discernimiento y a la oración. Estos dos últimos aspectos no pueden tener ninguna posibilidad de producir fruto más que si van acompañados y, pensamos, precedidos, por el trabajo humano, psico-antropológico, sin el cual el trabajo espiritual podría no ser más que una capa de barniz nuevo sobre un substrato mal preparado... Y esto deja augurar desilusiones, crisis y sufrimientos, y eso suponiendo que hubiera bastado para franquear los primeros obstáculos.

3. NO SÓLO CONSTATAR, SINO REMEDIAR

Pensamos que, en su tarea de vigilante y de guía, el Capítulo, durante los años de los que hablamos, ha procedido a este examen de los problemas y no se ha quedado ahí: esta constatación va seguida por un esfuerzo de ‘remedio’, una búsqueda de los remedios para tratar los males y un esfuerzo para aplicarlos. Nos parece, en efecto, que vemos aparecer cierto nú-

mero de nociones correlativas a la evolución de las realidades. Creemos poder plantear la hipótesis de que la Compañía de María ha tomado conciencia de las dificultades, de las evoluciones necesarias, de las decisiones que hay que tomar, para coronar con éxito este paso indispensable, que para nosotros religiosos no puede ser en realidad sino una Pascua, con una muerte a lo que conocemos, para renacer a una vida que en gran parte nos es aún desconocida.

CAPÍTULO XI

LA COMPAÑÍA DE MARÍA EN LA EDICIÓN Y LOS MULTIMEDIA: EL APOSTOLADO POR EL LIBRO

En general, cuando se habla de las obras educativas marianistas, las que vienen espontáneamente al espíritu son las obras escolares y universitarias que constituyen, con justicia, la parte más extensa y la más conocida de nuestra actividad educativa. Nuestro carisma de educación en la fe se encarna, ciertamente, de forma principal en las obras escolares, aunque no exclusivamente. La educación desborda el cuadro formal del sistema escolar. El hecho de que «*el apostolado de la educación es un medio privilegiado de la Compañía de María para cumplir su misión*»¹²⁸ va siempre asociado al principio de la *universalidad*¹²⁹ de las obras; dos principios que, lejos de opo-

¹²⁸ RV 5.10. Ver también: *El apostolado de la educación es un medio privilegiado para cumplir su misión.*

¹²⁹ «*Lo que en el pensamiento primero del P. Chaminade debía formar el sello particular de la Compañía de María, es extender su apostolado a todas*

nerse, se mantienen en una tensión fecunda donde se expresan, a la vez, el corazón del carisma marianista y la fidelidad creadora a las intuiciones del Fundador.

Desde los orígenes, los educadores marianistas no sólo han afinado el Método del que se ha hablado abundantemente antes, sino que han publicado en todas las disciplinas escolares manuales amplia y fructuosamente utilizados en nuestros establecimientos.

Las evoluciones técnicas y de la sociedad han desarrollado y enriquecido este sector y le han hecho adquirir durante los años una importancia inestimable: es *la educación por el libro y los multimedia*.

1. APROXIMACIÓN HISTÓRICA

Un apostolado educativo, no limitado a lo escolar, ha existido desde el comienzo de la Familia Marianista: es el caso del apostolado por el libro. Vincent Gizard, en la *Petite Vie del Padre Chaminade*, hace la mención siguiente:

«[...] *Entre las obras surgidas de la congregación, en este segundo período de su historia, merece citarse sobre todo*

las condiciones y a todas las edades por la diversidad de sus obras, y, por consecuente a no excluir ningún género de obra. El Fundador pretendía singularmente dar a la Compañía este carácter de universalidad» (Joseph SIMLER, Noticia histórica de la Compañía de María, p. 33, citado por Paul-Joseph HOFFER *Pedagogía marianista* París, 1956).

la de los Buenos Libros, que data de 1820. No nace directamente del P. Chaminade, pero fue preparada, mantenida y acogida por él. Conocemos el celo que ponía en la instrucción religiosa, y su deseo de poner en manos de los jóvenes una gran variedad de buenos libros. La elección de las lecturas se había convertido en cuestión capital desde que el partido liberal, aprovechando la libertad concedida a la prensa, inundaba las ciudades y los campos de publicaciones hostiles a la religión y peligrosas para las costumbres. Se ha calculado que, de 1817 a 1825, se habían distribuido por toda Francia 2.741.000 libros de este tipo. Mons. d'Aviau estaba impresionado por ello. Como todos los hombres clarividentes, comprendió que el único remedio al mal era volver contra el enemigo el arma de que éste se servía. Se imponía una organización. Un vicario de San Pablo, el sacerdote Julián Barault, intentaba desde hacía ocho años un apostolado nuevo, el apostolado de la prensa. Inauguró una biblioteca circulante, primero para sus feligreses y luego, progresivamente, para la mayor parte de las parroquias de Burdeos. Tal fue el origen de la obra de los Buenos Libros, que Mons d'Aviau se apresuró a aprobar el 15 de noviembre de 1820. Se organizó la obra como asociación religiosa bajo los auspicios de María, con la colaboración activa del P. Chaminade y de sus discípulos. De Burdeos se extendió a las parroquias rurales, después traspasó los límites de la diócesis. Creó centros en Grenoble y en París, en otras diócesis e incluso en el extranjero. Produjo un bien incalculable. En 1826 solamente la obra de París había distribuido 800.000 volúmenes. Veinte años más tarde contaba, sólo en la diócesis de Burdeos, 173

depósitos principales de libros, 11.000 lectores, y 55.000 volúmenes en circulación. El papa León XII la había bendecido en 1824 y Gregorio XVI la erigió en archicofradía en 1832. En 1852, el sacerdote Taillefer, que había sucedido a Barault, creyó que había llegado el momento de dejar la dirección de la Obra de los Buenos Libros en manos de los hijos del P. Chaminade. Así pues, hasta 1870 tuvo su sede en La Magdalena, antes de pasar de nuevo al clero diocesano»¹³⁰.

En JALONES¹³¹, el padre Joseph Verrier, explicita la reorganización interna:

«En 1816, “siempre llevada a propagar buenas obras, a llevar a los jóvenes a la virtud y a fortalecer en esta práctica a aquellos que están en su seno”, la Congregación trata de organizar una biblioteca. Para comenzar, ésta estará formada por libros que “algunos congregantes han tenido a bien dejar como préstamo o don. El 12 de enero, el Consejo nombra un bibliotecario provisional y determina:

1º que todos los libros serían examinados por el Sr. director antes de ser clasificados en la biblioteca;

2º que se tomaría nota en un registro inscribiendo el nombre del propietario;

¹³⁰ Vincent GIZARD, sm, GUILLERMO JOSÉ CHAMINADE, *Odres nuevos para un vino nuevo*, PPC, Madrid, 1998, 141 p., pp. 88-89.

¹³¹ JALONES, tomo IV, p. 17.

3° que cada obra sería estimada por el propietario y el bibliotecario, quien comprometería al primero a tasar ciertas obras en un precio moderado, de manera que pudiera fácilmente cederlos a aquellos que los desearan;

4° en cuanto a aquellos que fueran dados a la biblioteca, serían estimados según los mismos principios;

5° aquel que deseara tomar un libro prestado para leerlo en su casa, estaría obligado a consignar en manos del bibliotecario el valor del libro y, en caso de que se perdiera, el dinero consignado serviría para comprar otros».

¿Habría predispuerto este pasado de actores en «*Los Buenos Libros*» a la Compañía de María a tener una irradiación en este apostolado de la educación por medio del libro? Tenemos motivos para pensarlo; y dos aspectos evidentes de práctica del carisma educativo marianista parecen mostrarlo:

- En primer lugar, pensamos en el propósito chaminadiano de *[abrazar] la obra de la educación cristiana de la infancia y de los pobres sobre todo, la obra de artes y oficios, la obra de las Congregaciones, de los retiros, de las misiones, [de abrazar] todas las obras [de celo]*¹³². Y pensamos también en las numerosas escuelas primarias que marcaron los primeros decenios y, se pudiera decir, el primer siglo de nuestro compromiso en

¹³² G.-J. CHAMINADE, «À Monsieur le Chanoine Valentini, Rome» Burdeos, 31/10/1839, *Cartas*, n° 1182.

la misión educativa. Pensamos, en fin, en la ayuda que G.-J. Chaminade aportó a los Hermanos de las Escuelas Cristianas y de la que hemos ya hablado en la primera parte.

- En segundo lugar, pensamos en la extraordinaria irradiación y en la inmensa fecundidad de la casa editorial fundada y animada por los religiosos marianistas de la Provincia de España: las *EDICIONES SM*, integradas ahora dentro del *GRUPO SM* y que ponen en acción la vertiente social de su proyecto educativo a través de la *FUNDACIÓN SM*. El proyecto de esta obra no es sólo imprimir y difundir obras, aunque fuesen excelentes, sino trabajar en la promoción de la educación y en el desarrollo por medio del libro - impreso y numérico - de la investigación en educación, de la formación de los docentes y de la promoción de la lectura.

El proyecto y las realizaciones de las ediciones marianistas, seguidas por las de la Fundación SM, de la Provincia de España, constituyen una perfecta promoción de la *obra de los buenos libros*, adaptada a la época contemporánea y aumentada – ¡y no es nada eso! – con la investigación en pedagogía y en Ciencias de la educación, con el acompañamiento de los establecimientos – marianistas o no – y de sus equipos, con un desarrollo y una irradiación internacional, así como con la integración reflexiva de lo mejor de la tecnología y de la gestión actuales.

2. NACIMIENTO Y DESARROLLO DEL GRUPO EDITORIAL SM

Con el *GRUPO EDITORIAL SM*, nuestros hermanos de España han desarrollado una obra educativa no escolar enteramente ins-

titucionalizada, que es de una fecundidad y de una irradiación inmensas en España y en varios países hispanófonos o lusófonos. Damos aquí una selección de informaciones que hemos escogido entre aquellas que se pueden leer en el *sitio Internet* del grupo, en la dirección <http://www.grupo-sm.com/> que hemos consultado el 7 de enero del 2016.

El *GRUPO EDITORIAL SM* nació en 1937 por iniciativa de un grupo de docentes marianistas españoles que deseaban encuadernar sus notas de clase y sus documentos. Gracias a la experiencia, a la creatividad y a la adaptación permanente al cambio, puestos al servicio de la vocación cultural y educativa, este grupo constituye hoy uno de los principales grupos españoles de edición, que tiene implantaciones en nueve países de América Latina.

La coherencia del proyecto del *GRUPO SM*, su aportación y su influencia mayor en el mundo de la educación y de la cultura —particularmente en las regiones hispanófonas del globo— así como su profunda vocación educativa, aparecen claramente en su informe de actividad del 2014¹³³. Aquí van algunos extractos:

A través de la educación, buscamos combatir la concepción de un mundo basado en cualquier tipo de exclusión, en el consumismo masivo, en el desequilibrio cultural. Actuamos para desterrar la globalización de la indiferencia ante

¹³³ Grupo SM, Memoria 2014, 104 p., disponible [en línea] en la dirección: http://www.grupo-sm.com/sites/default/files/corporative_material/files/memoria_sm_2014.pdf

el excluido, tan propia de nuestra cultura de la opulencia. Nuestra contribución a la educación trata de que los niños y jóvenes, sus padres, profesores y todos los que participan en la tarea docente, aprendan y comprendan la realidad, se posicionen y sean críticos con la sociedad, y se comprometan en su transformación, participando activamente en la construcción de un mundo mejor.

El fruto del trabajo de más de dos mil profesionales de SM nos lleva a compartir la educación y la cultura.

El fruto de la opción de los miles de educadores que confían en nuestra actividad hace que la educación sea de mayor calidad y más equitativa.

Las escuelas que nos eligen como socios educativos, y confían en los servicios que les prestamos, posibilitan que se hagan realidad los ejes de actuación de la Fundación SM: la investigación educativa, la formación del profesorado, la promoción de la literatura infantil y juvenil, y el desarrollo de programas socioeducativos en zonas de exclusión o marginación social.

No hay accionistas que retiran beneficios, sino que devolvemos a la sociedad lo que de la sociedad recibimos.

En Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Perú, Puerto Rico y República Dominicana hemos generado diferentes proyectos educativos, hemos realizado muchas acciones,... hemos recibido premios por nuestro compromiso con la innovación educativa.

CAPÍTULO XII

PANORAMA ACTUAL DE NUESTRA ACCIÓN EDUCATIVA

En este capítulo, presentamos un rápido flash sobre la forma como se desarrolla hoy a través del mundo la actividad educativa marianista.

1. UNA LUZ PARA EL CAMINO

El 21 de noviembre del 2014, fiesta de la Presentación de María, el Papa Francisco dirigía a los consagrados una carta apostólica, y de entrada, les invitaba a «*mirar el pasado con agradecimiento, vivir el presente con pasión, abrazar el futuro con esperanza*». Consagrados o laicos, nosotros podemos volvernos con el mismo espíritu sobre la obra terminada, sobre lo que sucede hoy, y sobre lo que prevemos y preparamos del futuro.

2. LOS OBREROS

Si en otro tiempo la misión marianista estaba asegurada casi exclusivamente por los religiosos, hoy está tomada a cargo por

«casi todos los tipos de vocaciones de bautizados que encontramos en la Iglesia: laicos (Comunidades Laicas Marianistas, con frecuencia llamadas Fraternidades Marianistas en los países francófonos); laicos consagrados (Alianza Marial); religiosas; religiosos laicos (los «hermanos que no son sacerdotes»); religiosos sacerdotes (los hermanos que han recibido la ordenación)». Podemos estimar actualmente esta familia en cerca de 7.000 miembros en el mundo.

A estos se añaden las personas – muy numerosas – que colaboran en la misión marianista, principalmente – pero no exclusivamente – en el dominio educativo. Una estimación muy rápida puede conducirnos a proponer el número de 19.000 personas que trabajan, por motivos y a títulos diversos, en la misión marianista. Entre estas personas, los hay que viven intensamente su actividad como un servicio de Iglesia y otros que lo viven, de forma consciente y explícita como una manera marianista de vivir su vida cristiana, como una participación real en la misión marianista y esto, aunque no hayan pronunciado necesariamente un compromiso espiritual específico.

3. LA EXPANSIÓN GEOGRÁFICA DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA

Podemos echar una mirada rápida sobre la expansión de las obras educativas, fuera de Francia, antes del fallecimiento del Fundador, consultando las cartas reproducidas en las diversas ediciones de las «Cartas del P. Chaminade», en francés tomo III, pp 655 y 656.

El cuadro siguiente nos indica en qué fecha comenzó la acción educativa marianista en las diversas naciones del mundo:

1 Suiza	1839	15 Perú	1939
2 USA	1849	16 Congo Brazza	1946
3 Alemania	1851	17 Nigeria	1957
4 Austria	1857	18 Togo	1958
5 Bélgica	1874	19 Corea	1960
6 Canadá	1880	20 Costa de Marfil	1961
7 Libia	1881	21 Kenya	1961
8 Túnez	1882	22 Malawi	1961
9 Hawaii (USA)	1883	23 Colombia	1965
10 España	1887	24 Zambia	1965
11 Italia	1887	25 Ecuador	1979
12 Japón	1888	26 Chile	1982
13 China	1903	27 RDC Congo	1998
14 Argentina	1932	28 Benin	2007

Este cuadro, compuesto a partir de los datos del *personal de la Compañía de María y del Anuario de la Educación Marianista*, da una idea de conjunto. No se señalan, por ejemplo los episodios transitorios en Méjico a finales del siglo xix, en Oriente Medio, a mitad del siglo xx; no se citan Nigeria, Haití, Cuba, Polonia, ni otros sin duda. Por el contrario, en los países citados, algunos ya no tienen obras marianistas, como Alemania y Libia.

La sequedad de las cifras y de las fechas tampoco revela los grandes barridos de obras prósperas cerradas brutalmente por razones políticas: después de la guerra de 1870, todas las obras escolares de Alsacia víctimas del Kulturkampf, pues al no estar la Compañía de María fijada en territorio alemán, era una congregación cuya administración general, para los dirigentes del Reich, no estaba por lo tanto habilitada para formar buenos ciudadanos para el Imperio germánico; la guerra del Sonderbund en Suiza; las leyes Jules Ferry, en 1882, en Francia, que prohibían a los congregantes enseñar en las escuelas primarias públicas, y después, en 1903, el destierro fuera de Francia de los religiosos y religiosas; más cerca de nosotros el cierre de las obras del Congo como consecuencia de las revoluciones de los años 60, etc...

No, la labor educadora de la Compañía de María no ha sido un 'largo río tranquilo', y su porvenir tampoco lo será.

4. LAS INSTITUCIONES ESCOLARES Y UNIVERSITARIAS

Son las obras de carácter explícitamente educativo las más conocidas, las que vienen espontáneamente al espíritu cuando se lee la expresión 'educación marianista'. No olvidemos que este concepto es mucho más amplio: el carisma marianista es un carisma de educación en la fe. Este carisma se encarna, ciertamente, de modo principal en las obras escolares, pero no exclusivamente. Recordado esto, los desarrollos que siguen, al hablar de las obras educativas sin otra precisión, se referirán principalmente a las instituciones escolares y universitarias.

■ Las exigencias civiles y políticas varían de un país a otro

Los poderes civiles consideran en general que la educación de la juventud les pertenece a ellos (de forma exclusiva, con frecuencia), y velan celosamente sobre todo otro poder que quisiera oponérseles.

En Italia, la enseñanza católica es ‘libre’, sin ninguna subvención pública: situación que el gobierno justifica indicando que ya hay una enseñanza religiosa en los establecimientos públicos.

En Francia, por un sistema de contrato, obtenido tras muchos conflictos y tensiones, el Estado contribuye al pago de los profesores, y en un cierto sentido, al funcionamiento de los centros. Pero la construcción y el mantenimiento de los edificios y de las propiedades está a cargo exclusivo de la enseñanza católica, es decir en definitiva, de las familias. La elección de los profesores y su formación es poco libre, se imponen los programas oficiales y los métodos.

En Bélgica por el contrario, los contratos aprobados por el Estado dejan una mayor libertad en la elección de los profesores y en las orientaciones pedagógicas.

Las situaciones son también muy variadas, más favorables a veces o más exigentes, en los Estados Unidos de América, en los países de África, de Asia, o en América del Sur.

Estas diferencias de estatuto civil de los establecimientos explican en buena parte las divergencias en la aplicación de

los principios y de los métodos pedagógicos y condicionan con más o menos suerte los estilos de educación.

■ Un gran espacio de libertad y de iniciativas

El P. Lalanne dejó a la Compañía de María una herencia inmensamente preciosa: propuso de continuo, en todos los establecimientos que dirigió, ‘pequeñas sociedades’, en las cuales los alumnos pudieran ejercer su responsabilidad y manifestar sus talentos y sus intereses.

Desde los orígenes, la Compañía de María fue fiel a esta intuición, y se puede afirmar que todos sus establecimientos escolares por todo el mundo saben crear estas ‘pequeñas sociedades’ en los más variados dominios: asociaciones deportivas, academias, corales y escolanías, acciones en favor de la justicia, de la paz y de la protección del entorno, ayuda y encuentro con las poblaciones marginadas y pobres, servicios eclesiales y liturgias, campamentos de vacaciones, actividades teatrales y artísticas, emparejamientos e intercambios entre establecimientos, movimientos cristianos, etc...

Algunas de estas actividades tienen un estatuto duradero, como las corales, las sociedades deportivas, y otras. Hay otras que son puntuales, como por ejemplo ‘la jornada de los talentos’, durante la cual los alumnos muestran a sus compañeros una u otra de las pasiones que cultivan (aeromodelismo, flora, estudios de las rocas, egiptología, socorrismo,...). La enumeración es infinita, renovada sin cesar, según los años y los individuos.

Casi todos los establecimientos de segundo grado (liceos, High Schools, y otras denominaciones) organizan para los alumnos mayores estancias o actividades propias para hacerles encontrarse con poblaciones de otras clases sociales diferentes de las suyas: ‘Equipos benévolos’ que consagran fines de semana a mejorar las casas de personas casi sin recursos, o sin relaciones; estancias en empresas, participaciones en las colectas del ‘banco de alimentos’, que alimenta los ‘Restos del corazón’ y otros...

Estas iniciativas llevan los nombres más inesperados, según las imaginaciones. Citemos el último encontrado en la web, *The way of the spoon* (es decir *El camino de la cuchara*): cada miércoles por la tarde, desde los 16 años, representantes del colegio Miguel León Prado, de Santiago de Chile, padres, profesores, educadores, religiosos, religiosas, alumnos, se encuentran con las personas de la calle, les llevan comida, les hacen compañía, les invitan a fiestas como Navidad. El colegio asume esta acción solidaria con los padres de alumnos y los alumnos. Se pide a cada clase que se preocupe de encontrar alimentos, de preparar las comidas, de repartirse en la calle y de lavar correctamente los pucheros. Se charla por el trayecto con las personas a las que llamamos los ‘tatas de la calle’ en tono afectuoso.

Por desgracia no existe ningún resumen de conjunto de estas iniciativas, lo que es muy lamentable. Quizá los consejos de zona pudieran resumir estas actividades y darlas a conocer. No para ‘imitarlas’, sino para suscitar otras iniciativas ‘dando ideas’.

5. LA EDUCACIÓN NO INSTITUCIONAL

La educación formal (preferimos llamarla institucional) se ofrece en el cuadro del sistema escolar y del sistema universitario del país, y se despliega dentro de instituciones escolares o universitarias, sean públicas (estatales) o privadas (y entre estas últimas, se encuentran las instituciones católicas y marianistas).

La educación no institucional ('no formal') es aquella que la UNESCO define como sigue:

Definimos la educación no formal como una actividad educativa organizada, que se desarrolla fuera del sistema formal establecido—tanto si funciona de forma aislada como si forma parte de una actividad más amplia—, y que se propone atender a unos destinatarios identificables para conseguir unos objetivos determinados (World Education Report 2000, 45).

■ La Compañía de María está comprometida en este tipo de educación

En SM 3 Oficios #113, del 15 de febrero del 2005, José María Alvira, a la sazón Asistente general de Educación, da un amplio lugar a la educación no institucional en estos términos:

A lo largo de los últimos años los marianistas hemos desarrollado diferentes iniciativas de obras de educación no formal en distintos países y bajo formas muy diversas. Responden a necesidades que requieren una educación distinta a la escolar, o a situaciones en las que ésta no es po-

sible... Normalmente, esos destinatarios son personas con claras carencias o “pobrezas”, de tipo económico o cultural, de capacidades personales, etc.... Se trata de proporcionar la mejor educación, y en las mejores condiciones posibles, a personas necesitadas para las que la educación resulta una oportunidad insustituible.

■ Ejemplos no exhaustivos de obras marianistas no institucionales

No existe una lista consecuente de obras recientes, con frecuencia no asimilables a otras obras conocidas. Pero hojeando EL PERSONAL INTERNACIONAL que publica la Compañía de María cada año, se pueden subrayar algunas a título de ejemplo.

- *M.I.R.A.C.L.E.* (Marian Institute of Rural Artisans and Cultivators for Lifeskills Education), en Karonga, Malawi, que se emplea en la formación profesional de los agricultores y de los artesanos rurales.
- *UJAMAA* Centro Familiar e *I.M.A.N.I.* (Incentive from Marianists to Assist the Needy be Independent – Trabajo de los marianistas para ayudar a los necesitados a ser independientes), en Nairobi, Kenia, se ocupan en acompañar a familias y a personas «necesitadas», por la promoción de iniciativas privadas, susceptibles de llevarlos a la autosuficiencia para sus necesidades cotidianas.
- El Centro agrícola de *Kindemba* (República del Congo) y el Centro Agrícola Granja de *Voka* (República del Congo),

- fundados para incitar y ayudar a los paisanos a establecerse y a gestionar una pequeña explotación, pueden entrar en esta rúbrica.
- El Centro de salud «*Padre René*» de Brazzaville comporta una importante selección de formación de las mamás en la higiene y en la educación de los niños pequeños.
 - Italia no está aparte con *Il Centro Giovanile* «Valerio Rempicci» (Centro Juvenil “Valerio Rempicci”) de Condofuri Marina, la «*Opera Promozione Sociale Rom*» y la «*Tipografía Chaminade*» de Albania y la «*Artigiana San Giuseppe Lavoratore Coop*» (“Cooperativa Artesana San José Obrero”).
 - Perú cuenta con cierto número de estas estructuras de formación informal en Otuzco: «*Asociación Marianista de Acción Social (AMAS)*», Centro de Formación de pastoral Rural «*María Madre del Buen Consejo*», «*La Libertad 120*».
 - La Granja agrícola de Sotouboua, en Togo, trabaja acompañando la promoción agrícola de los jóvenes rurales.
 - En India, CRDP (Chaminade Rural Development Project – Proyecto Rural de Desarrollo Chaminade) y REDS (Rag Pickers Education & Development), que tienen implantaciones en varios lugares del país, trabajan en la reinserción social y profesional de los niños de la calle.
 - «Manos de María» en Méjico y «Marianist Social Justice Collaborative (MSJC)» en los USA están también listados en esta rúbrica.

Una vez más, las obras citadas no lo son más que a título de ejemplo. Existen otras, de todos los niveles y de todos los tipos. Repetimos nuestro deseo de que se ponga a disposición de todos los educadores marianistas una lista exhaustiva y descriptiva de estas obras. Habrá ahí una fuente de ideas y de iniciativas, y un medio de reforzar la solidaridad entre establecimientos y obras institucionales con obras no institucionales.

- **Estas obras no son ya un «además» de nuestra actividad educativa y misionera.**

En las actas del Capítulo general del 2012, destacamos en el n° 45:

El Capítulo recomienda que los Asistentes Generales de Educación y Asuntos Temporales sigan coordinando y promoviendo la reflexión en torno a las obras de promoción social y educación no-formal, dada su importancia, su relativamente reciente aparición y su relevancia en el servicio a los pobres.

Tomamos aún el análisis sobre esta realidad, de José María Alvira, publicado en SM 3 Oficios #113 (Febrero del 2005).

Hay muchas maneras de estar presentes en la realidad de la pobreza, de trabajar por erradicarla, por elevar las condiciones de vida y la dignidad de las personas. Aunque no de manera exclusiva, probablemente el mejor servicio que los marianistas podemos prestar a esta causa sea a través de la educación.

La educación para la justicia y la paz es una de las características de la educación marianista. En primer lugar, deberíamos velar por que ambas sean una realidad en el ámbito escolar. Además, tenemos que saber conjugar el ofrecimiento de oportunidades para realizar acciones que las promuevan (voluntariado, servicios a la comunidad,...) con la reflexión y el estudio serio sobre las causas que las impiden en nuestro mundo. De esa forma contribuiremos a crear tanto las actitudes como los conocimientos que permitan avanzar realmente hacia la justicia, la paz y la integridad de la creación.

Creo que debemos seguir apoyando el desarrollo de estas obras allí donde sea necesario. A la vez conviene ir avanzando en la reflexión que nos lleve a afrontar los desafíos que plantean. Uno de ellos es su financiación. No resulta fácil, precisamente por las condiciones del ambiente en que se desarrollan. No hay que descartar la ayuda de otras partes de la Compañía, como una muestra más de solidaridad, pero habrá que procurar encontrar fórmulas para evitar dependencias que hagan inviables algunas de estas obras a largo plazo. Por otra parte, habrá que estudiar en determinados casos la conveniencia y la posibilidad de que se vayan transformando en obras de educación formal, tal como ha sucedido ya en algunos lugares. Se trataría, en cualquier caso, de mantener los objetivos para los que estas obras fueron creadas e incluso llevarlos más allá de las intenciones iniciales que motivaron su creación.

6. SITUACIÓN ACTUAL Y FUTURA DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA

Continuando la introducción de este capítulo, a invitación del Papa Francisco, queremos mirar nuestro futuro con esperanza. Esperanza no quiere decir ceguera, sino al contrario. El presente baliza el porvenir, aunque sólo lo hace si tenemos el valor y la lucidez de cuestionarlo.

De nuevo aquí, reenviamos al lector a dos números de 3 Oficios, debidos a José María Alvira SM, ya citados en varias ocasiones.

LA CUESTIÓN

José María Alvira plantea la cuestión de la manera siguiente:

*¿Sigue siendo la educación un medio válido para nuestros fines apostólicos, es decir para la formación en la fe?
¿Tienen sentido hoy y en los años por venir las instituciones educativas cristianas —y marianistas— en los distintos ambientes sociales y culturales en los que estamos presentes, o en aquellos para los que se reclama nuestra presencia?
Y si es así ¿qué papel deben desempeñar?*

Y responde recordando que la educación es para nosotros un campo de misión. E insiste: «*la educación es un terreno misionero en el que nosotros tenemos éxito*». Y subraya dos dominios que se inscriben en nuestra tradición y en nuestro carisma:

- Nuestros orígenes y nuestra espiritualidad nos dan en este dominio una concepción positiva y valorizadora del laicado, lo que nos permite estar «encarnados» en el mundo actual y ayudarle a descubrir el sentido que el Evangelio da a la vida y a la sociedad.
- Tenemos también la convicción de que nuestro respeto de siempre por el carácter público de la escuela es un triunfo que nos permite servir positivamente tanto a la Iglesia como a la Sociedad civil.

DIVERSAS FORMAS DE «SUPLENCIA»

Sin duda, en muchos países, es el Estado el que asegura la enseñanza y concurre a la educación. En este sentido, el papel de ‘suplencia’, jugado en ciertos períodos de la historia por las Congregaciones de enseñanza y por la Iglesia ya no tiene la misma importancia.

Pero si miramos más de cerca, otras ‘suplencias’ son hoy más actuales que nunca aunque, para asegurarlas, haya que hacer prueba de imaginación y en ciertos casos, de carácter y de perseverancia, a veces al precio de reivindicarlas contra los políticos de ciertos estados. Contentémonos con citar dos:

■ **Obligación escolar.**

La escolaridad se ha hecho ‘obligatoria’ en virtud de leyes promulgadas, incluso por los países en vías de desarrollo. Pero esta obligación choca contra las costumbres habituales,

e incluso a menudo con las situaciones económicas de las familias, ya que los niños deben ser desde su edad más joven una fuente de ganancias. Citemos a título de ejemplo cómo en la India la Compañía de María despierta en las familias el deseo de satisfacer la obligación escolar por el bien de sus hijos. En Bangalore (y sin duda igualmente en otras partes), existe en la ciudad casi una veintena de pequeños locales, donde en general una mujer reúne una treintena de niños y niñas de 3 a 5 años. Los padres se ven aliviados y pueden dedicarse a su trabajo. Pero ven también la alegría de sus hijos, que aprenden a cantar canciones de cuna, a hablar correctamente la lengua oficial de la región, a formar bajo la mirada atenta de la 'maestra' una sociedad donde se respetan y se ayudan mutuamente. Entonces, en estos padres se despierta de forma totalmente natural el deseo de hacer que sus hijos se beneficien de una escolaridad que les asegurará un porvenir mejor y más seguro.

En apoyo de ello, este extracto de la circular n° 10 del Padre David Fleming SM, cuando era superior general:

Allí en donde el analfabetismo está generalizado y el cambio social es caótico, simplemente fundar un colegio que funcione eficaz y regularmente, que demuestre un interés personal por cada estudiante y que se esfuerce por formar a cada uno de ellos en una serie de valores humanos básicos y espirituales, inculcando la solidaridad humana y la fe, un empeño de estas características es inequívocamente un esfuerzo misionero.

■ Diálogo fe-cultura

Otra suplencia es sin duda hoy más urgente que nunca: el diálogo entre fe y cultura. Aquí también José Maria Alvira SM ha situado bien el problema¹³⁴:

En muchos países vivimos en una sociedad secularizada, que deja poco espacio para lo religioso, para lo cristiano. Lo religioso se respeta, en todo caso, pero con la pretensión de relegarlo a la esfera de lo privado...

Las relaciones entre la fe y la cultura siguen siendo hoy, unos años después de que Pablo VI las calificara de dramáticas para la evangelización, una cuestión pendiente y apremiante para la Iglesia. Estar en el mundo de la educación cristiana es situarse en ese ámbito de relaciones y contribuir, como señalaba el Concilio Vaticano II, “a promover el diálogo entre la Iglesia y la sociedad humana en beneficio de ambas”.

Los centros educativos, del tipo que sean, tratan de transmitir la cultura de forma sistemática y crítica. No sólo enseñan una serie de disciplinas, sino que deben llevar a la persona a su pleno desarrollo... Es ahí donde se sitúa básicamente el proceso evangelizador de un centro cristiano. La evangelización siempre pasa por mediaciones, y en el caso de la escuela, lo hace a través de la cultura, los saberes, el proceso

¹³⁴ SM 3 Oficios, # 113 (Febrero 2005).

de enseñanza: una enseñanza que hace valoraciones y está cargada de valores... Así entendida, podemos decir que la escuela cristiana realiza lo que otras instancias no están en disposición de hacer... No podemos considerar la educación y la evangelización como dos alternativas diferentes. Un centro educativo que no sea evangelizador, en el sentido que acabo de señalar, no será católico ni marianista.

Una obra cristiana de educación pretende hacer posible un diálogo, necesario hoy, entre fe, cultura y vida. Y debe hacerlo siendo plenamente respetuosa con el carácter y las finalidades de toda institución educativa, sin pretender instrumentalizarla.

EL RETO DE LAS CUESTIONES ECONÓMICAS

Una vez más retomamos las reflexiones pertinentes de José María Alvira SM, en otro documento ya citado¹³⁵.

Ciertas situaciones piden reflexión y exigen decisiones concretas, porque presentan riesgos o anuncian dificultades para el futuro. Entre estos problemas el reto de las cuestiones económicas.

Se trata de un aspecto fundamental en el funcionamiento de todas nuestras obras... De él depende no sólo la posibilidad de que cumplan su cometido sino su misma supervivencia,...

¹³⁵ SM 3 Oficios, # 126 (Noviembre 2009).

Desde el punto de vista económico la situación de nuestras obras es enormemente variada. Hay países en los que las obras se pueden mantener mediante la aportación de las familias de los alumnos. Se trata de un condicionante sobre la población a la que podemos atender. Pero suele existir un fondo generoso para conceder becas a alumnos que no pueden sufragar los gastos y, al menos parcialmente, mantener abiertos nuestros centros a toda la población. Normalmente se procura que los costes no sean tan elevados que sólo los puedan pagar las familias con grandes recursos o que incluso hagan imposible la continuidad del centro. Y ello tanto por motivos prácticos como por coherencia con nuestros principios. En algún país, esta situación, junto con otros factores internos, está poniendo en graves dificultades la existencia de nuestros centros educativos.

En otros lugares, sobre todo de Europa o Latinoamérica, la administración pública se hace cargo de una gran parte de los gastos. Esta política, no siempre entendida o favorecida por todos los sectores de la sociedad, permite el funcionamiento de unos centros abiertos a la mayor parte de las familias que desean acceder a ellos. Supone una garantía, relativamente segura, de pervivencia y funcionamiento en condiciones adecuadas. Otra solución, que desde hace tiempo está dando resultados en algún país, consiste en trabajar en colaboración con entidades privadas que aseguren los fondos económicos mínimos.

Pero la actividad y el desarrollo de obras en los ambientes más pobres, entre ellas casi todas las que se han abierto en los últimos años y todas las de educación no formal, sólo es posible normalmente gracias a las ayudas externas. Éstas proceden de donaciones particulares, de subvenciones de organismos privados o públicos y, las más de las veces, de otras Unidades. Suponen una dependencia que, en ocasiones, plantea serias dudas sobre su continuidad. No se trata sólo de posibilitar la construcción y mantenimiento de las instalaciones y el normal funcionamiento de las obras, sino también de asegurar que los mismos religiosos sean remunerados por su trabajo. Por esa razón, a la incertidumbre sobre las obras hay que añadir un régimen económico muy frágil en algunas unidades jóvenes, que es más preocupante cuando se acerca el momento de independizarse de las provincias que las fundaron.

Hay que ser muy consciente de que los recursos propios de la Compañía de María están en baja y que será difícil asegurar estas ayudas en el porvenir. Se trata, sin duda alguna, de una de las cuestiones más preocupantes del momento, no sólo para la educación marianista en ciertos países, sino también para la misma autonomía de las Unidades. Hay que conceder a este problema, como se hace desde hace mucho tiempo, una atención privilegiada. Es indispensable continuar buscando nuevos medios de financiación, públicos o privados, comenzando en el mismo país, si queremos que todas las Unidades sean viables a largo plazo.

7. PARA CONCLUIR EL CAPÍTULO

Somos obreros de la educación, no sólo cuando enseñamos, o cuando administramos una obra de educación. Cualquiera que sea nuestra situación en una obra marianista, a partir del momento en que nuestra acción le permite estar viva y mantener la dirección del carisma fundacional, contribuimos efectiva y eficazmente a la obra de educación marianista, y en consecuencia, a su misión evangelizadora.

EPÍLOGO

¿DÓNDE ESTÁ HOY EL GARANTE, «EL HOMBRE QUE NO MUERE»?

Partiendo de la constatación de que la educación marianista es asegurada por personas (cuadros educativos, profesores, educadores, miembros de los consejos de administración de los organismos propietarios o gestionarios, obreros que aseguran la limpieza, las comidas, la acogida, el mantenimiento de los materiales, etc...) que no pertenecen a ninguna de las ramas de la familia marianista, es forzoso reconocer que los obreros de la educación no se limitan a las fronteras de las cuatro ramas. Una multitud, por no decir una gran mayoría de personas, trabajan con nosotros en el campo educativo, sin por tanto integrarse en un sistema espiritual, aun compartiendo de hecho nuestra concepción educativa y nuestro espíritu.

El Capítulo General del 2012 evoca como de soslayo esta situación:

Por otro lado, ya que entre nuestros colaboradores hay muchos que no son católicos o ni siquiera cristianos, nos senti-

*mos también llamados a encontrar nuevos medios que permitan asociarlos más estrechamente a nuestra misión*¹³⁶.

El Beato Chaminade tenía en la cabeza la idea de un *‘hombre que no muere’* para asegurar de forma perenne el espíritu de la Congregación. Hoy, nuestras obras no se reducen a la *‘Congregación’*, cualquiera que sea la nueva apelación para designar esta realidad. La mayoría de nuestras obras, por no decir casi todas, son obras al *‘aire libre’*, en el seno de un mundo secular y profesional que asegura obras similares. Nosotros somos muy conscientes de que aquellas cuya responsabilidad tenemos tienen un espíritu particular que les asegura la riqueza y que queremos mantener cuidadosamente. ¿Quién es hoy *‘el hombre que no muere’* para garantizar esta indispensable transmisión?

En muchos países, en particular en las Unidades antiguas, han aparecido organismos con nombres diferentes (Tutela, Sponsorship, Patronato, Fundaciones, ...) y con funciones variadas que dan sus reglas, sus programas, sus exigencias. Estos organismos pueden ser externos a la Compañía de María, y mezclar su mirada a la nuestra sobre nuestras obras. En Francia, el organismo de tutela tiene como finalidad esencial garantizar el carácter eclesial de los establecimientos escolares, para evitar que se conviertan en *‘fábricas de enseñanza’*, produciendo cerebros únicamente preocupados de la situación social, o cuya enseñanza profana, reducida al utilitarismo in-

¹³⁶ XXXIV Capítulo general, III, nuestra misión universal, 3e §.

mediato, no deje ninguna puerta abierta a la trascendencia, etc. Esta 'tutela' depende también de la responsabilidad del obispo de la diócesis, a quien debemos igualmente rendir cuentas de nuestra misión.

De todos modos, una obra de educación no puede nunca quedar aislada. Ella se inserta obligatoriamente en conjuntos, únicos capaces de asegurar formaciones cada vez más agudas, defender sus intereses, representarla válidamente ante los poderes públicos, administrativos o financieros, etc.

¿Cómo permanecer siendo uno mismo en esos conjuntos donde no somos a menudo sino una parte infinitesimal?
¿Cómo influir en sus orientaciones y sus políticas para que sigan de acuerdo con lo que para nosotros es lo esencial?

En las nuevas Unidades, los contenidos de la enseñanza responden a distintas prioridades. Estos países han pasado directamente a las nuevas tecnologías. Los religiosos son situados pronto en puestos de responsabilidad. La educación no institucional es una parte importante de la acción educativa de la SM en algunos países (India, África del Este, entre otros).

¿Cómo mantener la unidad de la Compañía de María por encima de las fronteras geográficas, nacionales y lingüísticas? Los programas *Charisme* y *Horizontes*, los hermanamientos entre establecimientos de diferentes países, las acciones de ayuda mutua, durante las vacaciones escolares y otras iniciativas diversas se esfuerzan en aportar soluciones.

Tenemos clara conciencia de que la variedad de las situaciones y su evolución incesante debe ponernos en guardia contra la edificación de organismos universales, susceptibles de arreglarlo todo. Tenemos que confiar en los ‘pasitos’, en las soluciones concretas imaginadas aquí o allá, examinarlas, inspirarnos en ellas para otra parte, aunque sin copiarlas. Pero sería provechoso que toda la Compañía estuviera realmente al corriente de todos esos ensayos, para que primero cada uno pudiera estar orgulloso de ello, tomar ideas, para asegurar una sana emulación y una inventiva siempre despierta. Recibimos los anuncios de fallecimiento y una pequeña biografía de los religiosos fallecidos; tenemos por Via Latina 22 conocimiento de las profesiones y de las ordenaciones, o de las manifestaciones festivas de las Unidades. Hay un campo de internet donde se publican regularmente artículos de espiritualidad. ¿No sería deseable tener igualmente por internet, un constante compartir informaciones, descripciones, también evaluación, de todas las iniciativas pedagógicas que abundan en nuestro mundo marianista?

Pero más allá de este compartir no podemos obstruir el paso a dos cuestiones que están en realidad unidas entre sí:

- *La Familia marianista*, ¿cómo definirla y delimitar hoy su composición?
- *El Hombre que no muere*, que asegura la fidelidad al carisma de nuestras obras, ¿quién puede ser? ¿Cómo constituirlo en cada Unidad, de forma pragmática y eficaz, con los medios y según la problemática local?

Sin pretender responder, séame permitido sugerir pistas. Si pensamos que nuestra misión es compartida mayoritariamente por el laicado, tenemos que ampliar nuestra concepción de la rama laica marianista, y no reducirla a las comunidades laicas. Quizá dividirla en dos grupos:

- *1º grupo: las C.L.M. (Comunidades Laicas Marianistas)* que pueden ser de formas diversas a partir del embrión existente: las Fraternidades (se llamen como se llamen), y la CEMI¹³⁷, que es de diferente naturaleza. Esto debiera ayudarnos a crear otras formas de ‘comunidades’ laicas que verían su pertenencia oficialmente reconocida. Pensemos por ejemplo en los grupos ‘Faustino’, en las ‘fraternidades jóvenes’, y muchas otras sin duda. Probablemente habría que aceptar también, sin duda, que una u otra de estas ‘comunidades’ no fuera inmutable o perenne, ya que los tiempos modernos son tan fecundos en abandonos inesperados como en nuevas iniciativas.
- *2º grupo: los otros laicos (profesores, administradores, servicios, etc.)*, que no comparten en todo nuestra espiritualidad, pero que trabajan a nuestro lado, de pleno acuerdo con el espíritu que nos anima. Puede que no todos los laicos de una institución escolar, o de una obra, quizá no automáticamente; pero en cada obra constituir

¹³⁷ La CEMI, que quiere decir Congregación Estado de María Inmaculada (Congrégation État de l’Immaculée Conception) pertenece a las CLM de España y se distingue por su historia, su organización y sus fines.

un núcleo de laicos bien formados, motivados, capaces de ganar por ‘contagio’ a sus compañeros de trabajo. Antigüamente existía la ‘afiliación’ que permitió recompensar y hacer fieles a algunos. ¿No sería posible reinventar un medio de animar y reconocer *a título individual*, y *ya no comunitario*, como en la 1ª sub-unidad, un cierto número de estos laicos en el seno de cada obra?

A partir de esta nueva concepción de la Familia Marianista, cada Unidad podría constituir un ‘*hombre que no muere*’, la mayor parte de cuyos miembros serían de estos laicos reconocidos como realmente dentro de nuestra perspectiva educativa (aunque eso podría existir para toda clase de tipos de obras).

Esto supone un gran esfuerzo de formación. Estas formaciones existen ya en muchas Unidades, donde se organizan regularmente sesiones y encuentros para los profesores, los educadores, los ecónomos, los administradores, etc.

Eso nos hace también pasar de una concepción piramidal de la autoridad y del gobierno, a una concepción de ‘red’, más flexible, más adaptada a cada situación particular.

Pero hay una idea esencial que jamás se debe perder de vista: antes de dar recetas, o de proponer objetivos, tener la preocupación de formar primero a la persona, valorarla, darle confianza en sí misma, hacerla orgullosa de su acción y de su pertenencia. En FIDELIZAR, vemos la palabra FE. ¿Estaríamos tan lejos de lo que quería Chaminade?

Nos preguntamos cómo juzgar nuestra acción educativa. Parece que el criterio verdadero de juicio es el siguiente: ¿qué han llegado a ser los obreros que han participado en nuestra misión educativa? ¿Cuál es su actuación en la sociedad civil y eclesial? ¿Han llegado a ser competentes, abiertos, orgullosos y felices? Si sí, nuestros alumnos llegarán también a serlo. Y nosotros con ellos.

APÉNDICE

PEQUEÑA ANTOLOGÍA DE LAS REFLEXIONES MÁS RECIENTES SOBRE LA EDUCACIÓN MARIANISTA

SIGNIFICADO Y ORIGEN DEL APOSTOLADO DOCENTE EN EL CARISMA MISIONERO DE LA COMPAÑÍA DE MARÍA

P. Antonio Gascón, SM

Encuentro internacional de Asistentes de Educación
Roma, miércoles 12 de noviembre del 2008

1. INTRODUCCIÓN

La Regla de Vida renovada de 1983 enseña en el artículo 71 que “nuestro objetivo principal es la formación en la fe”; y en el 73 afirma que “la Compañía de María está abierta a todos los medios de evangelización que la lleven a cumplir su misión”; no obstante, el artículo 74 indica que “la educación es para nosotros un medio privilegiado de formar en la fe”. Todo esto significa que la *Compañía de María no es un Instituto religioso docente, sino misionero. Somos misioneros de la fe; hombres de fe para anunciar la fe en la nueva situación histórica de la Modernidad. Pero en nuestra tradición marianista, desde el padre Chaminade y discípulos fundadores de la Compañía de María, el instrumento prioritario para anunciar la fe en los tiempos modernos ha sido la escuela católica.*

De hecho, el Gobierno francés de la Restauración, por Real Orden del rey Carlos X, del 16 de noviembre de 1825, aprobó los Estatutos Civiles de la Compañía de María, en tanto que sociedad que “se dedica a la enseñanza primaria”. En consecuencia, en las primeras Constituciones marianistas, redactadas por el padre Chaminade y merecedoras del decreto de alabanza del papa Gregorio XVI, del 12 de abril de 1839, Chaminade enseñaba que por educación cristiana se debe entender “todos los medios por los cuales se puede insinuar la religión en el espíritu y en el corazón de los hombres” (artículo 251); es decir, “el celo por la salvación de las almas” (artículo 252). Por lo tanto, Chaminade escribe en el artículo 254 que “las obras principales (de la Compañía de María) se refieren a la enseñanza”. Para ello, en el mismo artículo explica que la Compañía “acepta escuelas primarias gratuitas, escuelas primarias preparatorias, escuelas especiales, escuelas normales y escuelas de artes y oficios”. Y concluye magistralmente en el artículo 256 afirmando que “la Compañía de María no enseña sino para educar cristianamente; por ello hemos incluido todas las obras de la enseñanza bajo el título de educación cristiana”.

Este es el primer dato característico de la misión de los nuevos Institutos o Congregaciones religiosas nacidas en el siglo XIX. Los nuevos religiosos evangelizaron la sociedad moderna a través de instituciones de fuerte carácter laical, como son una escuela, un hospital, un taller de formación profesional, la publicación de periódicos y libros, la dirección de centros de atención social a la mujer, ancianos, niños de-

lincuentes o huérfanos y demás obras de promoción cultural y social. En modo tal que *evangelización, junto a la formación moral de la persona y al desarrollo civil de la sociedad van íntimamente unidos en nuestra actuación pastoral*. Esta es la tesis que yo voy a proponer en mi exposición de la misión escolar marianista.

Queremos saber por qué los primeros marianistas se dedicaron desde la inmediata fundación del nuevo Instituto religioso a la educación escolar de la juventud, como el medio más idóneo para anunciar la fe en la sociedad moderna, surgida de la Revolución político-cultural de 1789.

2. IDENTIDAD MISIONERA DE LA COMPAÑÍA DE MARÍA EN EL CONJUNTO DE LAS CONGREGACIONES RELIGIOSAS DEL SIGLO XIX

La Compañía de María no fue un fenómeno socio-religioso aislado o único en el siglo XIX. Su fundación y expansión en Francia y demás países sometidos a las revoluciones políticas, económicas y culturales de la Modernidad (en la Europa occidental, Estados Unidos y Japón) responde a una serie de factores jurídicos, políticos y de mentalidades culturales y religiosas que condicionaron la aparición de una nueva forma de vida religiosa: las llamadas Congregaciones con votos simples, bajo un superior general, y dedicadas a una obra de fuerte carácter laical como medio para evangelizar a los individuos y grupos sociales de la sociedad moderna.

a) Una nueva forma de vida religiosa

En el Concordato de 1801, entre Napoleón y la Santa Sede, no venían reconocidas las antiguas Órdenes monásticas y conventuales, única forma de vida religiosa con votos solemnes hasta entonces conocida. Los revolucionarios habían suprimido la vida religiosa porque consideraban los votos solemnes como contrarios a la naturaleza humana. En la nueva sociedad liberal los ciudadanos no pueden alienar sus bienes, ni su voluntad y siempre han de mantener la libertad de elegir y cambiar de estado de vida y de profesión. Además, en la mentalidad liberal, los monjes eran considerados una clase improductiva, la llamada “mano muerta”, y su estilo de vida contemplativo era visto como una “fuga mundi”. Por esta razón, los políticos de los nuevos Estados liberales no reconocieron valor civil a los votos solemnes y no aceptaron la reconstrucción de las antiguas Órdenes. Esto nos explica que los hermanos y hermanas de las nuevas Congregaciones (llamados en francés “congréganiste” y no “religieux”) se dedicaron a evangelizar las masas empobrecidas, a través de obras de carácter social, como era una escuela o un hospital. Tareas que acreditaban los nuevos Institutos por su utilidad social. De esta forma fueron aceptados por los nuevos gobernantes liberales. Recuérdese que Napoleón solamente autorizó a las Hijas de la Caridad de San Vicente de Paúl y toleró a los Hermanos de las Escuelas Cristianas. En consecuencia, los nuevos religiosos nacieron con votos simples, que eran una suerte de votos privados y temporales, de los que el profeso se podía retractar y volver a su estado civil. Razón por la que el derecho canóni-

co de la época no reconoció como verdadera vida religiosa las nuevas Congregaciones y hubo que esperar hasta 1900, en que por la constitución apostólica *Conditae a Christo*, León XIII reconoció como vida religiosa auténtica los votos simples de las religiosas.

Por la ley del 24 de mayo de 1825 el Gobierno de la monarquía restaurada aprobó legalmente las nuevas Congregaciones femeninas, en virtud de su utilidad social. Nació entonces el “catolicismo de las obras”. Es decir, el cristianismo, la Iglesia y las organizaciones religiosas se acreditan ante la mentalidad liberal por su utilidad pública; en tanto que las instituciones católicas colaboran al bien social. Al mismo tiempo, la Iglesia fue separada del nuevo Estado liberal; y la confesión religiosa ya no fue el vínculo de unión político-civil de una nación, sino que los ciudadanos están unidos al Estado por la Constitución y el Código Civil. Así, en la nueva sociedad liberal la Iglesia tuvo que buscarse su lugar social, donde vivir y ejercer su misión. Si la Iglesia ahora no puede servirse del Estado para ejercer su misión evangelizadora, entonces, el lugar social donde ejercer su misión está en el pueblo; es decir, en la gran masa de campesinos que entonces formaban Francia y demás naciones europeas, salvo Inglaterra donde ya había comenzado la revolución industrial. De esta forma, de la antigua situación de privilegio que la Iglesia gozaba en el Antiguo Régimen, en un contexto de cristiandad sólo es necesario conservar las prácticas religiosas sacramentales, se pasa ahora, después de la Revolución, en el nuevo Orden burgués, a una Iglesia en misión entre las masas campesinas y menestrales

de las pequeñas ciudades. Algunos historiadores han llamado a este paso, “un nuevo Éxodo hacia los pobres”, a cuya redención moral, social, política, económica y cultural se aplicaron las hermanas y hermanos de las nuevas Congregaciones religiosas del siglo XIX.

Un ejército ignoto para los historiadores laicos, de miles de mujeres y de hombres consagrados a Dios con votos simples y bajo la obediencia directa de una superiora o superior general, se dedicaron a educar a los niños de las zonas rurales de Francia, a cuidar a los ancianos, curar enfermos, asistir a huérfanos y mujeres..., como forma pública o social de ejercer la caridad. Este éxodo hacia los pobres, que hace la nueva vida religiosa nacida en el siglo XIX, es a lo que se le ha dado el nombre de “movimiento congregacional”. Y es en este contexto eclesial y social en donde debemos situar la fundación de los dos nuevos Institutos religiosos por el señor Chaminade y sus discípulos y la dedicación al apostolado de la enseñanza.

b) La identidad misionera de la Compañía de María

El proceso de creación del nuevo Instituto religioso dirigido por el señor Chaminade discurre entre el año que va del 2 de octubre de 1817, finales del retiro de San Lorenzo, hasta la profesión de votos simples de los nuevos religiosos, el 5 de septiembre de 1818, tenida al finalizar el segundo retiro en San Lorenzo. En este año de prueba del nuevo Instituto religioso urgía concretar con la máxima urgencia con qué tipo de

obra se debía llevar a la práctica el programa misionero de Chaminade y sus discípulos. Pues de esta decisión dependían muchos elementos de la vida interna y pública de la nueva asociación religiosa, tales como la organización de la vida cotidiana, la formación de sus nuevos miembros, las fuentes de financiación para sostener las obras, conseguir el necesario reconocimiento legal por las autoridades civiles para poder ejercer legalmente la misión apostólica y con todo ello alcanzar la aprobación canónica del nuevo Instituto religioso por el obispo de Burdeos y por la Santa Sede.

Como hemos dicho, en sentido estricto, la Compañía de María no es una congregación docente; sino que ella, como el conjunto de obras apostólicas que suscitó el proyecto misionero del padre Guillermo José Chaminade, nació para anunciar y sostener la fe católica con el fin de contrarrestar el nuevo fenómeno social de la pérdida masiva de la religión, en el marco cultural de la Modernidad. Pero esta misión se podía ejercer por toda clase de medios y de tareas. De hecho, al principio de la fundación, el padre Chaminade pensó que la mejor forma para propagar el conocimiento y la práctica de la doctrina y de la moral católicas era hacer que sus religiosas y religiosos alentasen la obra de la Congregación mariana de seculares. La madre Adela de Trenquelléon se lo expone a Emilia de Rodat, fundadora de la Sagrada Familia de Villefranche, en estos términos: “Nuestra obra principal es la formación y mantenimiento de las congregaciones. No se puede imaginar usted todo el bien que hacen” (Agen, 21-VI-1819, en *LA*, II, 45).

3. SENTIDO DE LA DEDICACIÓN ESCOLAR MARIANISTA

La elección de la escuela por los discípulos del señor Chaminate, como instrumento para recatolizar la sociedad francesa después de la Revolución, se debió a un conjunto de causas, intrínsecamente unidas, que teniendo un valor coyuntural, no obstante pertenecen a la identidad espiritual y misionera de la Compañía de María. Enumero las *cuatro causas que a mi entender contribuyeron a elegir el apostolado de la escuela*.

a) La escuela como instrumento para la formación de la Francia moderna

La primera causa se debe situar en el *momento cultural y social de Francia durante la Restauración monárquica (1815-1848)*. En aquellos años las clases cultas, empresarios, políticos, los clérigos y los gobiernos liberales habían llegado a la convicción de que era necesaria la escolarización infantil si se quería integrar la población francesa en la organización política, económica, cultural y militar del nuevo Estado liberal, como condición para el buen funcionamiento del nuevo régimen parlamentario y avanzar en el progreso material de la nación. Con este objetivo, se propusieron escolarizar la población, que en su inmensa mayoría habitaba en medios rurales, dedicada a la agricultura. A esta política de instrucción escolar se le llamó “moralización del pueblo”. Esto es, arrancar de la llamada “cultura de la pobreza” a la masa de campesinos que formaban la sociedad francesa del momento. Baste considerar que en 1845 Francia contaba con 34´75 millones de habitantes, de los que 26´75 millones vivían en núcleos rurales y sólo 8 millones habitaban en ciuda-

des de más de 2.000 almas y que en 1850 la población francesa alcanzaba 35'78 millones, de los que 26'65 millones continuaban habitando en el campo dedicados a la agricultura y sólo 9'13 vivían en ciudades. Esta población campesina carecía de higiene, atención médica, cuidado de los niños, ancianos y enfermos; en las relaciones familiares eran habituales los malos tratos; en fin, unas poblaciones sumidas en el analfabetismo, la incomunicación, el aislamiento y la ignorancia de todo cuanto sucedía fuera de su reducido hábitat rural. En fin, la escuela se convirtió así en el instrumento para la moralización de los sujetos, como medio para hacer salir de su secular retraso y abandono a los grupos sociales campesinos y socializarlos en las nuevas formas de vida del Estado liberal.

De esta forma, durante la primera mitad del siglo XIX hubo en toda Francia una masiva demanda para conseguir religiosos docentes para dirigir las escuelas rurales propiedad de los ayuntamientos y parroquiales. El período de mayor número de creación de escuelas rurales abarcó de 1820 a 1859. Esto comportó una fuerte demanda de maestros de primera enseñanza. Los ayuntamientos y toda la sociedad, recurrieron a los hermanos y hermanas de las nuevas Congregaciones que por bajos salarios entregaban sus vidas a la educación de los niños. Los nuevos religiosos constituyeron un ejército de obreros de la caridad que sin estrépito extendieron su acción educativa y asistencial por los núcleos rurales y urbanos de Francia, contribuyendo a la mejora moral y cultural de las gentes. Algún historiador ha llamado a esta eclosión de vida religiosa en el siglo XIX “una revolución silenciosa”.

Todo este movimiento escolar recibió su reconocimiento legal a partir de la ley Guizot de 20 de junio de 1833. La Ley preveía una escuela elemental por municipio, sostenida por el Ayuntamiento. El alumno tenía que pagar y el Ayuntamiento ayudaría a los más pobres. La ley reconocía la libertad de enseñanza elemental; es decir, que ante la falta de maestros preparados, los pequeños Ayuntamientos rurales podían recurrir a los hermanos de las nuevas Congregaciones, a los que se contrataba por un bajo salario anual. Es así como la primera enseñanza se entregó a la Iglesia, en las manos de los miembros de las Congregaciones. Los casi 31.000 religiosos existentes en Francia en 1830 constituyeron un ejército de hermanos y hermanas entregados a la escolarización de los niños en las pequeñas ciudades y “villages” franceses. La ley Guizot respondía al programa político de la Monarquía de Luis Felipe (1830-1848), basado en la defensa del orden interior, la paz internacional y el desarrollo económico del país. Creía, Guizot, que la educación produciría la moralización del mundo rural y el final de la superstición y de las costumbres rústicas, asentadas sobre un rígido patriarcalismo. En fin, la escolarización de la masa campesina, la más abundante, pobre y analfabeta del país, produciría su integración en el contexto de la nación, favoreciendo la cohesión social.

De esta forma, por la dedicación a la enseñanza -mayoritariamente en las escuelas municipales de primera enseñanza- los hermanos marianistas participaron en la empresa del catolicismo francés para moralizar, instruir y recristianizar a

la gran masa empobrecida de las gentes del campo, integrándolas en el nuevo contexto político-cultural de la sociedad liberal. De esta manera, la entrada de la Compañía de María en el apostolado de la enseñanza proporcionó a los Marianistas la inserción en la cultura moderna y nos dio un ámbito socialmente institucionalizado a través del cual propagar con eficacia la fe católica a las nuevas generaciones.

b) Los clérigos y la situación escolar francesa

Del programa político, social y cultural señalado participaron los eclesiásticos franceses del siglo XIX. En este sentido el **segundo motivo** por el que la Compañía de María orientó su acción misionera en la obra escolar se debe poner en relación con la *preocupación de toda la Iglesia francesa por la educación religiosa de la infancia y juventud*. Los clérigos y los papas en los tiempos modernos han visto en la escuela el medio para la formación moral de la persona del niño y lugar para transmitir los contenidos de la fe católica en diálogo con las humanidades y las ciencias modernas. Los centros escolares católicos se convierten en un lugar social en donde los alumnos con sus profesores religiosos y con extensión a las familias de los alumnos y los antiguos alumnos, pueden vivir las prácticas religiosas católicas y demás actividades sociales de tipo cultural y recreativo, preservando la fe católica de la secularización de la cultura moderna. En este sentido el padre Chaminade llamaba al colegio marianista una “misión permanente”, porque permite vivir la fe católica bajo la forma de una modernidad moderada.

Las fundaciones religiosas docentes fueron muy abundantes en Francia durante el siglo XIX y hubo diversos intentos de crear una liga escolar católica. A este respecto se debe recordar cómo el superior de los Hermanos de la Doctrina Cristiana, padre Ignacio Mertian, pidió en 1822 al padre Chaminade unir sus dos Institutos religiosos para formar una sociedad docente de religiosos que bajo el título de *Petits Frères* (*Hermanitos*) actuarían en todas las poblaciones rurales de Francia. También el párroco de Colroy (en los Vosgos), padre Fréchar, superior de otra congregación religiosa, los *Hermanos de la Doctrina Cristiana de Nancy*, tenía la misma intención de unir sus religiosos a los de Chaminade. De igual forma, el padre Bardenet atrajo a los Marianistas a comprar Saint-Remy en 1823 para que se ocuparan de la escuela de magisterio de la diócesis de Besançon que dirigían los *Misioneros Diocesanos de Baupré*.

Este objetivo pastoral de la Iglesia francesa era muy sentido también por los congregantes del padre Chaminade, quienes se habían quedado muy impresionados por unas conferencias que el famoso orador, monseñor Frayssinous (1765-1841) - futuro Ministro de Instrucción Pública y Director General de la *Université* -, había dado en la catedral de Burdeos durante la cuaresma de 1817. En aquellas conferencias el prelado afirmó que los Liceos estatales se habían convertido en escuelas de inmoralidad y de ateísmo, por lo que la educación cristiana de la juventud era una urgencia pastoral. Estas conferencias orientaron fuertemente el pensamiento de los futuros religiosos marianistas hacia el apostolado de la educación.

c) El pensamiento del padre fundador

En este mismo sentido una **tercera causa** determinante que nos explica la orientación escolar del primer grupo de hermanos marianistas se debió al *pensamiento del padre Chaminade*, sin cuya aprobación los miembros de la nueva Sociedad de María no habrían dirigido su actividad hacia la tarea escolar. Por eso, yo me atrevo a sostener que la acción docente marianista se sitúa en la entraña misionera del carisma fundacional para formar en la fe católica a las nuevas generaciones y no es una simple excusa coyuntural que permitió a los nuevos religiosos tener un medio económico de subsistencia, como a veces se desprende de algunas lecturas en historiadores del padre Chaminade.

El padre Chaminade había sido profesor de matemáticas en el Colegio-Seminario de San Carlos Borromeo en Mussidan. Los clérigos de San Carlos juraban en sus Reglas dedicarse a la evangelización de los jóvenes a través de la educación escolar. A imitación de los Colegios de la Compañía de Jesús, dos sacerdotes y un seglar fundaron en 1744 el Colegio real de San Carlos para la educación cristiana de la juventud, con la finalidad de recuperar para la fe católica a la población afectada por las nuevas doctrinas del deísmo y de la indiferencia religiosa, emanadas del pensamiento de la Ilustración. El padre Chaminade siempre mantuvo esta actitud apologética de la fe católica frente al pensamiento ilustrado.

En efecto, Chaminade comprendió que la joven Compañía de María debía orientar su actividad pastoral a la enseñanza de

las clases medias y a las escuelas gratuitas de primaria para la clase del pueblo, sometidas a la propaganda de las ideas deístas y liberales. En los Liceos y en las escuelas municipales, los profesores y maestros educaban a los jóvenes en un pensamiento arreligioso, cuando no, contrario a la doctrina y virtudes cristianas. El padre Chaminade sufría profundamente ante esta situación. “El espíritu filosófico se introduce hasta los humildes, corrompe todas las edades, todas las condiciones y sexos, empleando hábilmente toda suerte de medios”, escribía el 11 de junio de 1824 al Rector del Seminario de Besançon, padre Breuillot¹³⁸. Y el 22 de febrero de 1830 advertía al padre Lalanne que “estamos en un siglo en donde se hace razonar o mejor desrazonar hasta a los campesinos y a menudo incluso hasta a los criados de las ciudades”¹³⁹. Igualmente, en carta al padre Caillet, del 28 de junio de 1825 le dice que “Monseñor D’Amecort verá que esta obra de las Escuelas Normales está en oposición directa al camino trazado por d’Alembert, para introducir por los maestros de escuela el filosofismo hasta en las campiñas más alejadas de las ciudades. Finalmente, en la súplica del 16 de septiembre de 1838 al papa Gregorio XVI, solicitando la aprobación de las Constituciones, Chaminade desvela al Papa que “la filosofía y el protestantismo, favorecidos en Francia por el gobierno, se han apoderado de la opinión pública y de las escuelas”¹⁴⁰. Por este motivo, “he creído ante Dios (...), que era necesario fundar dos nue-

¹³⁸ Chaminade, *Lettres I*, n° 296, p. 580, [NDT].

¹³⁹ Chaminade, *L. II*, 353, p. 69, [NDT].

¹⁴⁰ Chaminade, *L. IV*, 1076, p. 374, [NDT].

vas Órdenes, una de mujeres y otra de hombres que (...) disputasen a la propaganda (...) el terreno de las escuelas, abriendo clases de todos los grados y de todas las materias, especialmente a la gente del pueblo, que es la más numerosa y la más abandonada”¹⁴¹.

Este pensamiento, fue resumido por Chaminade en las Constituciones de la Compañía de María de 1839: “¡Cuántas conquistas ha hecho el filosofismo moderno en el reino de Cristo! La fe se ha debilitado (...) ¡Cuánto puede en este campo la educación cristiana! La nueva generación, ¡qué pocos maestros encuentra que se comprometan a formar los espíritus y el corazón en el cristianismo!” (artº 339). Y sigue, “entre los medios que el Espíritu del Señor, en su misericordia, ha dado a los hombres para detener los progresos de la impiedad y del libertinaje, se ha dignado inspirar una asociación compuesta de todos los talentos y todos los estados, sacerdotes y laicos, cuya principal finalidad es formar la infancia y la juventud de toda clase social: ésta es la Compañía de María.” (art. 340). De tal modo que, en estas Constituciones define la obra de “la educación cristiana” (Título I)¹⁴², como uno de “los medios por los cuales se puede insinuar la religión en la inteligencia y en el corazón de los hombres y llevarlos así, desde la tierna infancia hasta la edad más avanzada, a la profesión ferviente y fiel de un verdadero cristianismo” (artº 251). Seguidamente, Chaminade concluye en el artículo 254: “Como consecuencia

¹⁴¹ *Ibid.*, pp. 374-375, [NDT].

¹⁴² Du Livre Premier, [NDT].

de esta predilección por los adolescentes y por los niños, a quienes Jesús colmaba de sus divinas caricias, la Compañía de María declara en los Estatutos civiles que se dedica a la enseñanza primaria.”

Ante esta situación, el padre Chaminade consideró la educación cristiana de la juventud como explicitación de su proyecto misionero para recristianizar Francia. Así se expresó en todas las ocasiones en las que tuvo que exponer la razón de ser del apostolado escolar marianista: en junio de 1822 escribía al párroco de Colroy explicándole que “las escuelas cristianas, dirigidas según el plan del Instituto de María y conducidas por los religiosos que ella destina a esta buena obra, son un poderoso medio para reformar al pueblo. Los niños hacen rápidos progresos y se convierten en dóciles cristianos que llevan el buen olor de la virtud y de la religión a sus familias. Los niños vienen a ser como los apóstoles de sus padres y su apostolado produce algunos buenos frutos; esto es lo que me lleva a decir que las Escuelas son un medio de reforma del pueblo”¹⁴³. Y en la importantísima carta del 24 de agosto de 1839 a los sacerdotes marianistas que en septiembre habían de predicar a sus hermanos religiosos los ejercicios espirituales de aquel año les dice: “El *voto de enseñanza*¹⁴⁴ que nosotros hacemos, aunque nos es común con otras órdenes, es mucho más amplio en la Compañía y en el Instituto que en cualquier otra parte.

¹⁴³ Chaminade, L. I, 203, p. 348, [NDT].

¹⁴⁴ En italiques dans les Lettres de M. Chaminade, éd. de Nivelles, Belgique, [NDT].

Al cumplir, en su objetivo, las palabras de María: “Haced lo que Él os diga”, llega a todas las clases, a todos los sexos y a todas las edades, pero sobre todo a la juventud y a los pobres, de modo que realmente nos distingue de todas las congregaciones que emiten el mismo voto”¹⁴⁵. Es decir, para nosotros, la escuela es un instrumento de evangelización.

d) Dedicación escolar de los seminaristas Collineau y Lalanne

En consecuencia, en el contexto del pensamiento del clero francés, del padre Chaminade y de la necesidad social de “moralizar el pueblo”, *el grupo fundador entendió que el medio pastoral más idóneo en aquel momento para anunciar la fe era la enseñanza escolar de la infancia y juventud*. De este criterio eran don David Monier y los seminaristas Collineau y Lalanne; éstos dos últimos, empleados en la *Pension Estebenet*. Lógicamente, fue de la misma opinión el mismo Chaminade, sin cuya aprobación no se hubiese podido tomar esta importantísima decisión institucional.

Podemos decir que la **cuarta causa** que favoreció la orientación docente de la Compañía de María fue el hecho de que los seminaristas Collineau y Lalanne y don Augusto Brougnon-Perrière fueran profesores en la *Pension* del señor Estebenet, a su vez, congregante del padre Chaminade. Por su propio interés le dedicamos a este punto un apartado propio.

¹⁴⁵ Chaminade, L. V, 1163, p. 78, [NDT].

4. LAS PRIMERAS OBRAS ESCOLARES DE LA COMPAÑÍA DE MARÍA

La deplorable situación religiosa y moral de los niños de las familias campesinas y de las clases populares de la ciudad, junto a la demanda de instrucción por parte de las familias de comerciantes bordeleses para que sus hijos se dedicaran a los negocios familiares, contribuyó a que Chaminade y los primeros marianistas se fueran decantando por el proyecto de tomar la causa de la enseñanza como la tarea apostólica de la “pequeña Compañía”.

a) Pensión Auguste (calle de Menuts) - Institución Sainte Marie (calle de Mirail) (1819)

En las reuniones tenidas durante el primer año de comunidad en el callejón de Ségur para decidir la dedicación apostólica del nuevo Instituto, el señor David Monier insistía en la utilidad de abrir una *Pensión* bajo la dirección de don Augusto Brougnon-Perrière. Pues no había en Burdeos otros centros de esta clase fuera del Colegio Real, del Seminario menor dirigido por los Jesuitas y la *Pension Estebenet*. Un colegio de primera y segunda enseñanza con internado, dirigido por religiosos, sería bien recibido por las familias burguesas que buscaban una educación cristiana para sus hijos. Al mismo tiempo, el señor Lalanne se dio cuenta que la actividad comercial de Burdeos demandaba un programa de estudios en el que, además de las materias clásicas, se dedicasen más horas a la enseñanza de la historia, geografía, matemáticas, física y química, lengua francesa, idiomas y contabilidad. Una

oferta educativa tan novedosa aseguraría numerosos alumnos al colegio que se pensaba fundar. Con estos condicionantes, la decisión a favor de la enseñanza se fue consolidando.

Tras los votos de los primeros religiosos, el 5 de septiembre de 1818, quedó constituida la primera comunidad marianista en la casa del callejón de Ségur, formada por don Augusto Brougnon-Perrière, en el cargo de director, los hermanos obreros don Juan Bautista Bidon y don Antonio Canteau, don Domingo Clouzet, los seminaristas Juan Bautista Collineau y Juan Bautista Lalanne y don Bruno Daguzan; y en calidad de aspirantes los señores Pedro Bousquet y Bernardo Laugeay. La casa se les quedó pequeña y buscaron un alojamiento más desahogado donde abrir una *Pension*, obra apostólica que habían decidido emprender en común. Además, el nuevo edificio permitiría acoger a los eventuales candidatos a la vida religiosa.

La ocasión se mostró propicia cuando dos congregantes, los señores Changeur y Bardinet, pusieron a disposición de Chaminade una suma considerable de dinero para adquirir un establecimiento con usos escolares. El señor Estebenet les propuso comprar la casa nº 46 de la calle Menuts, vecina a su colegio; en ella podían empezar las clases del futuro colegio. La propuesta pareció buena; la Compañía firmó el 29 de octubre de 1818 un contrato de renta de la casa y al siguiente 14 de noviembre firmaron el contrato de compraventa. El 4 de noviembre, por carta de don Augusto Brougnon-Perrière, el padre Chaminade pedía al Rector de la *Université* de Burdeos

la autorización legal para abrir una *Pension* de segunda enseñanza. Permiso que fue dado el 11 de mayo de 1819. Seguidamente, el 15 de junio, el padre Goudelin presidió la misa del Espíritu Santo y se terminó el curso escolar con quince alumnos. Una vez inaugurado el colegio, en el Consejo de la Compañía de María del 2 de septiembre de 1819 “se puso el principio que se tendrían por obras principales la educación de la juventud de clase media, las misiones, los retiros y la fundación y animación de congregaciones de laicos” (según Lalanne, en EF, III, 5 (n.b.)).

Fundado el colegio, un acontecimiento inesperado daría ocasión para que la *Pension Estebenet* viniese a ser propiedad de la Compañía de María. Resultó que este señor no pudo comprar el palacete de la calle Mirail donde pensaba trasladar su institución docente. Estando juntos ambos colegios, se llegó de mutuo acuerdo a unirlos bajo la dirección de la Compañía de María. A cambio, la Compañía pagaría a Estebenet una renta vitalicia de mil quinientos francos; Chaminade accedió y el acuerdo se firmó el 29 de octubre de 1819. Con este contrato la Compañía recibía en propiedad la institución docente privada más antigua y más prestigiosa de Burdeos y Estebenet continuó como profesor en el colegio, ahora puesto bajo la dirección de don Augusto Brougnon-Perrière; por eso llamado *Pension Auguste*, en la calle de Menuts 46 y 47. Los demás religiosos trabajaban en él como profesores y vigilantes. El nuevo centro de primera y segunda enseñanza abrió sus clases el 3 de noviembre bajo la dirección de don Augusto Brougnon-Perrière, con don Luis Rothéa, recién emitida su profesión

religiosa el 15 de agosto, en el puesto de ecónomo y el padre Lalanne de Jefe de celo y de instrucción; pero la Administración docente (*Université*) le denegó impartir las materias de instrucción superior, el Latín y la Retórica. Esta disposición obligaba a los profesores marianistas a conducir a sus alumnos mayores al Colegio Real, con matrícula de alumnos externos, para recibir allí las clases y pasar sus exámenes ante los profesores oficiales. Los marianistas limitaban su tarea a vigilar la disciplina de sus alumnos y las horas de estudio y de repaso en la *Pension*.

El curso 1820-1821 fue difícil por causa de este acarreo de los alumnos al Colegio Real y por no disponer de religiosos educadores. Pero los religiosos superaron esta dificultad elaborando métodos y reglamentos para dar una mejor organización a la dirección del centro. Fue a partir de la ordenación sacerdotal del padre Juan Bautista Lalanne, el 22 de diciembre de 1821, que éste se pudo dedicar por entero al colegio. Entonces, el nuevo curso 1821-1822 se inauguró con buenas perspectivas porque Lalanne recibió la doble responsabilidad de Jefe de celo y de instrucción, convirtiéndose en el alma del colegio; mientras que Brougnon-Perrière se reservó la dirección administrativa y financiera. Con estos dos hombres, la *Pension Auguste* adquirió un inmenso prestigio docente en Burdeos.

A partir de ahora, el padre Lalanne pondrá en funcionamiento toda su creatividad pedagógica, llevando a la práctica un plan de estudios en el que se compaginan las letras clásicas con las asignaturas modernas; a la par que renovaba la didác-

tica de las diversas materias mediante el empleo de métodos activos, estimulando a los alumnos al estudio mediante la emulación y no por el castigo, instituyendo cuadros de honor, creando la Academia literaria, las veladas recreativo-culturales y las fiestas de entrega de premios. Tan importante como la organización escolar fue el cuidado de las buenas maneras sociales. Esta sólida y novedosa organización dio buenos resultados docentes y permitió al colegio contar con más de cien alumnos, cifra considerable para los colegios privados de la época; en tal modo que el colegio era contado entre los más renombrados de Burdeos, que en 1824 contaba con 23 establecimientos no estatales. Monseñor d'Aviau testimonió al colegio la más viva simpatía y todos los años presidió la entrega de premios y las sesiones de la Academia literaria, que combinadas con las sesiones de la Congregación mariana eran verdaderas fiestas culturales a las que asistía Chaminade, rodeado por las personas más notables de la ciudad.

En 1824 el local escolar se había quedado insuficiente para acoger el número de alumnos matriculados. El padre Chaminade, entonces, adquirió en la calle Mirail, el palacete de Razac. En la Pascua de 1825 se hizo el traslado y el colegio tomó el nombre de *Institution Sainte Marie*. En este nuevo local, Brougnon-Perrière y Lalanne pudieron aplicar con toda amplitud los métodos docentes de la Compañía; pero no consiguieron que la *Université* les concediera la enseñanza del Latín y de la Retórica. No obstante, la Compañía de María había erigido su primer colegio de segunda enseñanza y consolidado su prestigio docente entre las clases burguesas.

b) Primera escuela municipal de primera enseñanza de Agen (1820)

En 1820 la Compañía de María aceptó la dirección de la primera escuela de primera enseñanza de propiedad municipal. Un campo verdaderamente urgente para la reconquista espiritual de la sociedad francesa. La evangelización de la juventud y de los hijos de las familias campesinas por la escuela se hizo al unísono con el desarrollo social y económico del país. En los treinta primeros años del siglo XIX asistimos en Francia a una verdadera guerra por la escuela. El gobierno de la Restauración, apoyándose en la Iglesia, quiso arrebatar la enseñanza a los liberales, pero sin suprimir el monopolio estatal para evitar el enfrentamiento político. En este mismo contexto encontramos al padre Chaminade con preocupaciones similares, permitiendo a la madre Adela de Trenquelléon que la primera comunidad de religiosos marianistas se pueda dedicar a la enseñanza gratuita de las niñas en Agen. También los religiosos marianistas abrazaron la tarea de la enseñanza primaria.

La ocasión para que la Compañía de María recibiera de una corporación municipal la dirección de la escuela local, se presentó cuando el Consejo General del Departamento de Lot-et-Garonne, tomó en agosto de 1819 la decisión de llamar a los Hermanos de las Escuelas Cristianas para hacerse cargo de la escuela de primera enseñanza de Agen. El Ayuntamiento se comprometía a pagar a los profesores, pero, al no ponerse de acuerdo con el Superior General sobre la pensión de 2.000 francos anuales a asignar a la comunidad de religiosos lasallianos, es probable que

el señor alcalde se dirigiera a Chaminade para que se hiciera cargo de la escuela pedida por el Departamento. Chaminade vio la ocasión de que la presencia de la Compañía en Agen permitiera rehacer la suprimida Congregación mariana, precisamente en una ciudad en la que residían tantos congregantes. El padre Chaminade aceptó y envió a Agen a los tres marianistas, Bernardo Laugeay (24 años), profeso definitivo, iba designado de director, acompañado por Juan Armenaud (26 años) y Juan María Mémain (22 años), recién terminado el Noviciado, con las funciones de maestros adjuntos. El 29 de noviembre de 1820 se abrió la escuela, con tres aulas, para impartir clases de lectura, escritura, cálculo, catecismo e historia sagrada. Los recursos económicos los adelantó el Ayuntamiento y el estatuto jurídico ante la *Université* se consiguió gracias a la gestión del señor Dardy, antiguo congregante y director de una escuela en la ciudad. En enero de 1821 contaba con 148 alumnos y a final de mes se elevaba a 221 niños; las inscripciones continuaron hasta final de curso. Don Bernardo Laugeay se hizo con el cariño de sus alumnos. Don Bernardo transformó estos niños alborotadores en muchachos disciplinados, educados y ávidos de aprender, gracias al uso de premios y de practicar entre ellos la emulación, desechando los golpes y las amenazas.

5. EL APOSTOLADO ESCOLAR EN LA ESPIRITUALIDAD Y MISIÓN MARIANISTA

Me gustaría terminar esta exposición con la enumeración de seis tesis concatenadas que a mi modo de ver definen la actividad escolar de la Compañía de María como parte intrínseca

de la espiritualidad y de la misión marianista. Cada una de las tesis merecería su propia explicación.

1º. El pensamiento moderno ha establecido el principio de que *sin escuela no hay democracia ni desarrollo económico*. Si queremos convivir en paz y progresar juntos hemos de creer firmemente en el valor civilizatorio de la tarea educativa escolar; eso que en el siglo XIX se llamó: “moralizar el pueblo”.

2º. El sentido marianista de evangelización va íntimamente unido al desarrollo moral y social de la persona y de los grupos sociales a los que dirigimos nuestra atención escolar. Según nuestro origen, dentro del movimiento congregacional, debemos *transmitir la fe a través de obras e instituciones que promuevan la mejora de la sociedad*. En este sentido, las instituciones docentes marianistas son poderosos agentes de civilización y de desarrollo material y moral.

3º. Afirmo que un *establecimiento escolar marianista es una misión permanente*, en tanto que es un lugar donde poder transmitir la fe católica a los alumnos, sus familias, antiguos alumnos y profesores seculares. Una escuela marianista no es un mero lugar de trabajo, sino un ámbito de convivencia y de relaciones humanas dentro de las cuales se forma la persona del niño y del joven y se ofrece una experiencia de vida comunitaria-ecclesial cristiana.

4º. *Un establecimiento escolar marianista permite la expresión y ejercicio de nuestra composición mixta*, tanto en su sentido más

estricto de trabajo conjunto de religiosos laicos con religiosos sacerdotes, cuanto en el más amplio de la Familia Marianista de religiosos con los laicos marianistas. En este sentido la escuela marianista es una presencia católica-eclesial en el campo de la educación donde los religiosos con los laicos evangelizamos y contribuimos a la construcción de la sociedad civil. La escuela nos permite actuar en el ámbito de la secularidad (no clerical como son otras obras de vida y misión de la Iglesia). Secularidad en la que hemos nacido y en donde estamos llamados a evangelizar con nuestro trabajo docente.

5º. Entiendo que para ejercer nuestra misión evangelizadora *debemos tener encarnadura histórica-institucional*. Esto significa que debemos poseer obras educativas, a ser posible en propiedad, como condición de posibilidad y de eficacia real de nuestra actuación. Donde la gestión, la legislación, la economía y el trabajo docente son componentes intrínsecos de la vida y misión del carisma marianista, donde estas realidades son intrínsecas a la Modernidad, en la que hemos nacido. Además, precisamente por su realismo institucional, las obras escolares marianistas nos permiten implantar en un país o lugar la Compañía de María y, por extensión, la Familia Marianista.

6º. Finalmente os hablo ahora en calidad de postulador general de la Compañía de María, interesado en la santidad marianista y en la santificación o vida espiritual de los laicos y religiosos marianistas. Quiero haceros notar que la nueva espiritualidad o forma de la santidad surgida del Concilio

Vaticano II toma su orientación de la Constitución pastoral *Gaudium et Spes*. El hombre contemporáneo hace experiencia de la presencia y de la acción de Dios en el mundo a través de nuestro hacer en la transformación de las realidades temporales para, reconociendo la justa autonomía de estas realidades, ordenarlas hacia el horizonte de salvación del Reino de Dios (GS, 33-39). El trabajo docente en la escuela, en virtud de su naturaleza secular, ha sido y es para los religiosos marianistas un poderoso instrumento, no sólo de misión hacia los demás, sino de santificación personal.

EL ESPÍRITU MARIANISTA Y LA EDUCACIÓN

Manuel Cortés, SM

A los Equipos de Dirección de los Establecimientos Marianistas de Europa
Roma, 31 de octubre del 2012

Es para mí una alegría y una gran satisfacción reunirme con todos ustedes aquí hoy, en el comienzo de este encuentro de los principales responsables de los colegios marianistas de Europa. Es una alegría y una gran satisfacción por dos motivos, principalmente. En primer lugar, porque, con ustedes, se me hace presente el gran servicio educativo que los marianistas hemos venido ofreciendo y seguimos ofreciendo a nuestro viejo continente, en el cual nacimos y desde el cual nos expandimos por todo el mundo.

En segundo lugar, porque al decir “marianistas” mirándoles a todos ustedes, me estoy dirigiendo no sólo a los religiosos y religiosas sino a un grupo enorme de personas que comparten con nosotros, los religiosos y religiosas, la misma ilusión y el mismo empeño misionero. Si nuestro fundador, el beato Gui-

lermo José Chaminade, estuviera aquí físicamente presente, exultaría de alegría, viendo que su sueño de educar a la juventud seguía vivo y activo, compartido por religiosos y seculares. Gracias, pues, por haberme invitado a vivir este profundo gozo y a compartir con ustedes algunas reflexiones sobre el proyecto educativo que inspiró su vida y, con ella, la nuestra.

Para nosotros, los marianistas, y para todas las personas que colaboran en nuestra misión, es muy importante mantener viva su memoria. Si él no hubiera existido y no hubiera vivido lo que vivió, no existiríamos tampoco los marianistas. Si estamos aquí, en el mundo y en la Iglesia, es para continuar su vivencia y su misión. En cierto modo, somos “hijos” de nuestro Fundador. Por lo tanto, entre nosotros, evocar su vida y su pensamiento, no es un mero tributo a la memoria histórica sino un ejercicio necesario para conocer mejor nuestra propia vocación, para ser más claramente conscientes de las razones por las que -y para las que- vivimos y trabajamos como marianistas. En resumen, un ejercicio necesario para profundizar en nuestra propia identidad.

Estas reflexiones que comparto hoy con ustedes vienen motivadas precisamente por ese deseo de volver a nuestras raíces para mantener viva nuestra identidad y captar cómo, desde ella, podemos y debemos seguir sirviendo a nuestro mundo. Las desarrollaré en tres partes:

1. En la primera parte trataré de explicar los fundamentos de lo que llamamos “espíritu marianista”: cuáles son y de dónde

de proceden los rasgos que lo definen, por qué precisamente esos rasgos y no otros, dónde se inspiran.

2. En la segunda parte, reflexionaré sobre cómo de estos rasgos se deriva una determinada acción educativa, dando lugar a lo que es nuestro estilo propio, marianista, de educar.
3. En la tercera parte, trataré de mostrar cómo las características propias de la educación marianista, heredadas de nuestra tradición, siguen siendo de gran actualidad hoy ante las necesidades educativas del momento presente, de la sociedad y el mundo de hoy.

1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR “ESPÍRITU MARIANISTA” Y QUÉ ES LO QUE LO INSPIRA?

De entrada, y de forma sintética, podemos decir que el espíritu marianista es una manera, un estilo particular de vivir el evangelio. La vida marianista es, ante todo, una vida cristiana y, por lo tanto, como toda vida cristiana, tiene en la persona de Jesús su punto de referencia fundamental. Lo que vivimos y lo que hacemos tiene su fuente y su fin en lo que Jesús vivió e hizo.

Ahora bien, en el seguimiento de Jesús siempre se han dado matices y estilos diversos de vida, según los aspectos de su persona y de su mensaje que más impactan, sea por las características personales del cristiano seguidor de Jesús, sea por las circunstancias que le toca vivir. Algunos de esos seguidores de Jesús han creado escuela, han fundado comunidades y

obras a las que han transmitido su forma de vivir el evangelio. Han surgido así diversas “espiritualidades” a lo largo de la historia del cristianismo. Todos conocemos cómo Francisco de Asís se sintió impactado por la pobreza de Jesús en medio de una sociedad y de una Iglesia deseosas de poder y de riqueza; o cómo Ignacio de Loyola contemplaba a Jesús en su total obediencia al Padre en un tiempo de rebeldía y de necesarias reformas, como fue la época del Renacimiento; o cómo Teresa de Calcuta descubre el rostro sufriente de Cristo en los moribundos abandonados con los que se encuentra en la calle... Así surgieron en la historia el espíritu “franciscano”, el “jesuita”, el de los “misioneros de la caridad”... Y tantos otros. Así surgió también el “espíritu marianista”, fruto de la experiencia evangélica de un hombre: Guillermo José Chaminade, nuestro fundador. Desde su particular forma de ser y desde la experiencia histórica que le tocó vivir, él también se sintió atraído de modo especial por un determinado aspecto de la persona de Jesús, que trató de vivir intensamente y de transmitir a los que le rodeaban. ¿Cuál fue su experiencia histórica? ¿Qué aspecto de la persona de Jesús le atrajo particularmente en esas circunstancias? Son preguntas que tenemos que responder para entender el “espíritu marianista”, el estilo de vida cristiana que nos legó.

SU EXPERIENCIA HISTÓRICA

De todos es conocido que el P. Chaminade vivió de lleno y en propia carne la Revolución Francesa. Era un joven sacerdote (tenía 28 años) cuando estalló. Trasladado a la gran ciudad,

Burdeos, es testigo de la persecución contra la Iglesia. Vivió la clandestinidad y el exilio. Y en lo afectivo vivió el dolor de la pérdida de sus padres en este periodo.

Como sabemos, la Revolución Francesa fue uno de esos grandes hitos en la historia de la humanidad, una verdadera convulsión histórica, que cambió la cultura, la mentalidad de las gentes y las estructuras sociales. Surge una nueva manera de concebir el mundo, las relaciones sociales y la organización del estado. Su huella en la historia fue de profundo calado. Podemos imaginar, pues, el impacto que produciría todo ello en la vivencia de aquel joven sacerdote, recién llegado a la ciudad.

De entre los efectos de la Revolución Francesa, hubo dos que le interpellaron de un modo particular desde su sensibilidad sacerdotal:

- **El impacto en la fe de las personas.**

La Revolución Francesa culmina un periodo de afirmación del hombre frente a Dios, que se había iniciado ya en el Renacimiento. El hombre se constituye en el centro de lo que existe, afirmando el primado de su razón frente a toda otra razón, incluida la divina. El profesor y artista jesuita, P. Marko Iván Rupnik, ha descrito muy gráficamente este efecto, apoyándose en los frescos de la Capilla Sixtina: “El Renacimiento -dice el P. Rupnik- da a luz una cultura europea nueva en la que el hombre se convierte en el nuevo centro universal. Este paso fundamental de

la conciencia europea se ve de modo paradigmático en los frescos de Miguel Ángel en la Capilla Sixtina, concretamente en el ciclo de la creación del hombre y del mundo. En la primera pintura se presenta a un Dios fuerte, que empieza a crear el mundo. Es una figura que ocupa casi todo el campo pictórico. Poco a poco se va retirando cada vez más y empieza a envejecer. Cuando Dios crea a Eva, está ya relegado a una esquina, a un lado del fresco, donde se agazapa encorvado, viejo, con una larga barba blanca. Antes de retirarse, consigue todavía bendecir al hombre con la mano ya temblorosa”.

La Revolución Francesa, culmina, como decíamos, esta etapa iniciada en el Renacimiento. Con el endiosamiento de la razón humana, Dios ya no es ni siquiera un anciano en un rincón. Simplemente queda desaparecido de la escena. Y con su desaparición, desaparece también, lógicamente, la fe.

Este impacto de la Revolución Francesa en la fe de las personas, interpeló profundamente al P. Chaminade, que, de inmediato, vio reflejado en esta realidad aquel momento original y “originante” del pecado de la humanidad, el de la rebeldía de Adán y Eva frente Dios.

■ **El impacto en las instituciones, especialmente en la Iglesia**

La Revolución Francesa no sólo impactó en la mentalidad de las personas. Tuvo un fuerte impacto institucional. El grito emancipador, “libertad, igualdad, fraternidad”,

provocó un profundo cambio en las instituciones que, en mutua connivencia, habían gobernado la sociedad y tutelado al individuo: el Estado y la Iglesia, el Estado con la Iglesia, la Iglesia con el Estado. Cae el modelo monárquico y se rompe la alianza Estado-Iglesia por primera vez en la historia de la cristiandad.

Esa ruptura fue, además, beligerante. El Estado no sólo proclamó su independencia respecto a la Iglesia sino que se posicionó frente a ella, tratando de dominarla por medio de la llamada *Constitución Civil del Clero*. No es aquí el lugar ni el momento de explicar en qué consistió. Basta con saber que se trató de un intento de creación de una especie de Iglesia nacional, sustraída al poder de la Santa Sede y sometida al del Estado. Los sacerdotes que no la juraban eran perseguidos, como fue el caso del propio P. Chaminade. Él vivió muy de cerca todo este episodio dramático no sólo por la persecución sufrida sino también porque después de la Revolución, fue uno de los sacerdotes encargados de la reconciliación de los llamados “sacerdotes juramentados”.

La Iglesia, ya fuertemente tocada en el Renacimiento por la Reforma y sus consecuencias, se encontró, de repente, ante una nueva realidad, en la que había perdido su tradicional modo de estar presente y actuante. “¿Cómo ha reaccionado la Iglesia durante estos siglos? -se pregunta el P. Rupnik-. Habituada -sigue diciendo- a su influjo en la sociedad, se ha sentido en la época moderna como el Dios representado en la Capilla Sixtina, cada vez más

relegada al rincón de la insignificancia, como una realidad de segunda clase”. El P. Chaminade se ve fuertemente interpelado por esta crisis eclesial. Vive una Iglesia perpleja y con síntomas de inanición, cuya presencia en el mundo corre el riesgo de difuminarse cuando pierde su poder.

SU EXPERIENCIA EVANGÉLICA

En este contexto histórico y con esta experiencia personal de fondo, desde su preocupación por la recuperación de la fe y de la Iglesia como auténtica comunidad, Chaminade vuelve su mirada al evangelio. Dos son los aspectos que le impactan muy especialmente:

- **El papel de María en la historia de la salvación y**, más concretamente, en la aparición del Salvador, Jesús, en nuestra historia. Es decir, el hecho de que Jesús, el Hijo de Dios, sea hijo de María. Eso que los cristianos conocemos como *el misterio de la encarnación*.

La salvación de Dios para el mundo tuvo en María su puerta de acceso. Aconteció con Jesucristo, el Hijo de Dios, pero no pudo acontecer sin María. Ella es la persona humana indisolublemente asociada al Hijo de Dios en la historia. Gracias a su respuesta de FE, el Hijo de Dios es acontecimiento, es historia... y la historia queda así recuperada, por él, con él y en él, para el plan de Dios. Ella es LA CREYENTE, la “mujer de la fe”, esa fe que Dios busca en la humanidad para generar en ella, por la acción del Espíritu, al Redentor.

Si se trata, pues, de recuperar nuestro momento presente para re-introducirlo en el plan salvífico de Dios -piensa el P. Chaminade-, la humanidad necesita de nuevo a María. Se trata, pues, en cierto modo, de volver a ser María en nuestro mundo. Se trata de prolongar su misión, su papel en la historia de la salvación. Por eso, siguiendo la inspiración del P Chaminade, los marianistas hacemos alianza con María **“para asistirle en su misión”**.

- **El fervor y la autenticidad de la primera comunidad cristiana**, auténtico testimonio de fraternidad evangélica, que contagiaba con su vida.

El P. Chaminade estaba profundamente convencido de que el mundo no puede ser convertido al evangelio si no le ofrecemos, como él tantas veces repetía, el testimonio de aquella primitiva comunidad, “el espectáculo de un pueblo de santos”. De esta convicción se desprende el fuerte carácter comunitario que dio a todas sus fundaciones, desde las congregaciones de Burdeos a los institutos religiosos. En su acción misionera, evangelizar y “congregar”, convertir y “agregar”, van a la par. Como decimos en la presentación de la Regla de Vida de la Compañía, nuestro Fundador, “inspirado por el Espíritu de Dios, llegó a comprender las fecundas posibilidades que una comunidad cristiana entraña para el apostolado. Una comunidad puede dar el testimonio de un pueblo de santos, mostrando que el evangelio puede practicarse con todo el rigor de su letra y de su espíritu. Una comunidad puede atraer a otros por su mismo género de vida y suscitar

nuevos cristianos y nuevos misioneros, que den origen a nuevas comunidades. La comunidad se convierte así en el gran medio de recristianización del mundo. De esta intuición fueron surgiendo los primeros grupos de hombres y mujeres que el Padre Chaminade fundó como congregaciones”.

El fundamento de este principio misionero lo encontró el P. Chaminade en los Hechos de los Apóstoles, en la primera comunidad cristiana, a la que se “agregaban” nuevos miembros por el testimonio de tenerlo todo en común, de vivir con un solo corazón y una sola alma.

Así pues, por lo que se refiere a la inspiración bíblica, podemos decir que el P. Chaminade se siente iluminado por los comienzos de los dos libros de Lucas: el relato de la Anunciación- Encarnación del Hijo de Dios en el primer capítulo del evangelio, y el de la aparición y desarrollo de la primera comunidad cristiana en los capítulos iniciales de los Hechos de los Apóstoles. Ambos pasajes bíblicos inspiran y definen los dos rasgos característicos del “espíritu marianista”: el espíritu de fe, al modo de la fe de María, y la comunidad de vida.

Si María es el icono de la humanidad abierta a la redención, la comunidad es el signo de la humanidad redimida y, a la vez, su seno materno, generativo, formativo y alumbrador. Estos dos principios constituyen la esencia del carisma marianista. En ellos se inspiran todas nuestras obras y todas nuestras tareas.

2. ¿QUÉ MODELO DE EDUCACIÓN DERIVA DEL «ESPÍRITU MARIANISTA»?

Después de estas consideraciones sobre el espíritu, el “carisma” marianista, cabe la pregunta: ¿cómo puede un carisma, un espíritu, una espiritualidad inspirar un modo de educar? La respuesta es evidente: a través de la antropología subyacente a esa espiritualidad. Toda espiritualidad y, por lo tanto, también la marianista, contiene en sí misma una determinada concepción del ser humano y es debido a esa concepción como desarrolla determinadas características educativas. Es lo que trataré de exponer en esta segunda parte de la charla.

Empecemos por reconocer que toda educación parte de una antropología.

Si la educación atiende a la formación integral de la persona, está claro que depende de la noción de persona, del concepto de lo que la persona es y de lo que está llamada a ser. Es evidente que detrás de la tarea educativa hay siempre una antropología que la inspira. Por eso, caben tantos tipos de educación como antropologías, como concepciones del ser humano. La educación nunca es “neutra”: siempre está al servicio de una determinada “visión” de la persona y de su sentido. El buen educador es consciente de la antropología a la que sirve, y actúa en coherencia con ella. Una buena institución educativa explicita siempre su “visión” educativa y procura que las diferentes fuerzas que actúan en su interior se cohesionen en torno a ella.

Por eso podemos hablar, por ejemplo, de “educación cristiana”. Entendemos por tal la que extrae del evangelio la antropología que la inspira. Esta antropología no está contenida en un tratado filosófico sino en una vida humana concreta, la de Jesús. Para el cristiano, la Revelación de Dios en la persona de Jesús no es sólo una revelación sobre la divinidad y las cosas divinas, sino que es también (y me atrevería a decir incluso “ante todo”) una revelación sobre el ser humano. En Jesús los cristianos descubrimos “el camino, la verdad y la vida” de la humanidad. En él contemplamos la plenitud del ser humano y, por lo tanto, el punto de referencia, de toda acción educativa.

Si detrás de toda educación hay una antropología, también la hay detrás de toda espiritualidad.

¿Cuál es la antropología que hay detrás de la espiritualidad marianista? Por supuesto, la antropología cristiana, la que se nos revela en la persona de Jesús. Ahora bien, como he tratado de explicar en la primera parte, en la contemplación de la persona de Jesús, hay diversidad de acentos, matices y aspectos según las diversas espiritualidades. En concreto -añadía- el “espíritu marianista”, siguiendo a nuestro Fundador, se fija en el hecho de que Jesús es “hijo de María”. La antropología marianista se deriva, pues, de la contemplación de un aspecto particular del hombre Jesús: su propia generación, es decir, de dónde viene, cómo aparece en la historia, cómo se engendra y se forma su humanidad. La antropología marianista es la que se nos manifiesta en el misterio de la encarnación,

narrado en el episodio de la anunciación, en el primer capítulo del evangelio de Lucas. De entrada puede parecer extraño decir que en este episodio se esconde toda una antropología pero si nos detenemos a analizarlo pausadamente veremos que sí, que la contiene, y que, además, podemos deducir de ella **los dos grandes principios antropológicos que sustentan la educación marianista** y, por lo tanto, las principales características que la definen.

1) El primer principio antropológico fundamental es **la suprema dignidad del ser humano**.

Este principio lo deducimos del modo como el ser humano es buscado y tratado por Dios en la persona de María. En el antiguo testamento el salmo 8 ya se maravillaba de la dignidad del ser humano. “¿Qué es el hombre para que te acuerdes de él?... Lo hiciste poco inferior a los ángeles, lo coronaste de gloria y dignidad...”, decía el salmista. Tras la contemplación de la anunciación, nosotros podemos añadir aún más admiración. “¿Qué es el hombre para que no sólo te fijes en él sino que, además, lo busques y lo solicites para ser, también tú, hombre como él y con él?”

Es muy interesante poner en paralelo el relato de la anunciación al comienzo del evangelio de Lucas y el relato del pecado original al comienzo de la Biblia, en el libro del Génesis, como lo hizo Fra Angelico en su cuadro de la anunciación. En el libro del Génesis, Adán y Eva dan la espalda a Dios. Tentados por la serpiente desconfían de Dios, no se fían de su palabra,

y le desobedecen. Después -sigue diciéndonos el relato bíblico-, Dios busca a Adán, pero Adán se esconde de Dios. “El Señor Dios llamó a Adán y le dijo: ‘¿Dónde estás?’. Él contestó: ‘Oí tu ruido en el jardín, me dio miedo porque estaba desnudo, y me escondí’” (Gn 3,9-10). Totalmente condicionado por su desconfianza en Dios, piensa que Dios es su enemigo y que, por lo tanto, lo busca para castigarlo, para “vengarse”. Y se esconde. Adán y Eva son víctimas de un doble error: un error que podríamos llamar “teológico”, de percepción de Dios, que les arrastra a un segundo error, “antropológico”, de percepción de sí mismos. Perciben mal a Dios y por eso no se perciben bien a sí mismos. Y se esconden. De Dios, huyendo de él, y también de sí mismos, vistiéndose, cubriendo así la desnudez de su verdad.



El episodio de la anunciación viene a corregir en la historia el error de Adán y Eva. Dios busca al hombre pero no para aniquilarlo sino para recrearlo con su Espíritu. Y no a la fuerza, imponiéndose con su poder y sometiéndolo, sino solicitándolo. No es un Dios que se impone, que castiga, que somete al hombre. “Alégrate, llena de gracia, el Señor está contigo”, “no temas, María, porque has encontrado gracia ante Dios” (Lc 1,28.30), fueron las palabras del ángel. El Dios que se presenta así ante María es un Dios que ama profundamente a la humanidad. Y porque la ama, no se impone a la fuerza sino que respeta su libertad. En lugar de imponerse, se ofrece, se ofrece a sí mismo con toda su bondad, con todo su amor. En el episodio de la anunciación Dios mismo se nos manifiesta buscando la humanidad y ofreciéndose a ella en la persona de María como un auténtico amante. De este modo, en María queda corregido el doble error de Adán y Eva: el “teológico” (María percibe el verdadero rostro de Dios, el del amante que se entrega) y el “antropológico” (María se percibe a sí misma en la mirada de Dios como lo que verdaderamente es: grande en su pequeñez, como ella misma proclamará en el magnificat). En María la humanidad ha dejado de esconderse ante Dios y ante sí misma para descubrir, finalmente, su grandeza y su dignidad. El modo de actuar de Dios le revela su suprema dignidad. Fra Angelico quiso mostrarla en su belleza, ante la que el ángel se inclina en reverencia, casi en adoración. También Chaminade vio reflejada en María la belleza y la inmensa dignidad del ser humano, inundado del respeto y del amor de Dios.

Inspirado en la contemplación de la anunciación, el educador marianista entiende que su tarea tiene algo de divino. En cierto modo, se ve a sí mismo reflejado en la persona del ángel. Como él, se siente enviado por Dios para ayudar a sus alumnos a descubrir su dignidad y su vocación. Y lo hace a la manera del ángel en el relato evangélico. Por eso, cuida de que el primer mensaje que el alumno perciba cuando entra en relación con él, sea el mismo que el ángel transmitió a María en nombre de Dios: “Alégrate, lleno de gracia, estoy contigo. No temas porque tienes un lugar en mi corazón, te amo”. Este modo divino de entrar en la vida del otro, le inspira su propio modo de educar. Permítanme señalar algunas de las características propias del estilo marianista en la educación que se deducen de aquí.

■ **La educación marianista brota del corazón del educador y se basa en el respeto y el amor.**

Basta que recordemos aquí algunos pasajes de las Constituciones que nos dejó nuestro Fundador a los religiosos marianistas en un maravilloso capítulo sobre la educación:

“El religioso se penetra para con ellos (los alumnos) de los sentimientos del Salvador y de toda la ternura de María. Por numerosos que sean, dilata su corazón para darles cabida a todos y llevarles sin cesar con él...” (a. 259).

“El modo de enseñar la religión (es decir, “el modo de instruir”) es cuestión de método... Pero el religioso que sigue exactamente cuanto está establecido a este respecto, está bien convencido de que no se inspira la religión (es decir, “no se educa”) en los

niños por un método más o menos ingenioso, ni por un ejercicio de piedad, sino por el corazón del maestro cuando está lleno de Dios y simpatiza con el corazón de los alumnos” (a. 260).

Es evidente que para Chaminade, la educación marianista venía inspirada en el comportamiento mismo del Dios amor, el que se manifiesta a María y se encarna en la humanidad de Jesús.

- Desde ese amor y respeto profundo a la persona con su originalidad propia y con su libertad, **la educación marianista se desarrolla en y para el diálogo.**

El respeto por la dignidad de la persona y su libertad, lleva al educador marianista no sólo a respetar al diferente sino a amarlo y a interactuar con él a la manera de Dios. Sigamos escuchando a nuestro Fundador en sus Constituciones:

“Dios es paciente; llama muchas veces sin que las repulsas le retraigan; espera la hora del arrepentimiento, y mientras tanto, conserva con la misma bondad a los que le ofenden y a los que le sirven. Así procede el religioso en la educación de los niños; no quiere verles llegar de un golpe a la perfección de las virtudes evangélicas; no pierde de vista que para él se trata de sembrar y no de recoger...” (a. 261).

“(El religioso) Cuida sobre todo de no rechazar como malo lo que no es absolutamente bueno; no recibimos todos la misma medida de gracias ni el mismo destino. Bástale a cada cual ser como Dios quiere” (a. 262).

Este modo de interacción con el alumno desde el amor y el respeto, exige anteponer el diálogo a la imposición, la colaboración al autoritarismo.

El diálogo se aleja de la contienda verbal, del debate como lucha de poder. Es un caminar junto al otro en busca de la verdad, renunciando a tener la razón de antemano y a imponerla, por respeto a su dignidad y a su libertad. No es signo o manifestación de relativismo, ni nos induce a él. En la educación no hacemos del diálogo nuestro método porque nos encontramos desorientados, sin rumbo, y no sabemos dónde encontrar la verdad. A los creyentes y a los educadores nos guía la verdad. Si no, no seríamos ni creyentes ni educadores. Si dialogamos es porque no somos dueños de la verdad y mucho menos del modo como la verdad se comunica. La verdad es libre y sólo se comunica en la libertad a la libertad de quien la recibe. Siendo así, la única actitud que respeta esta dinámica y la posibilita es el diálogo.

- **La educación marianista es integral, es decir, se orienta a la persona en su integridad.**

La educación marianista cuida todos los aspectos que configuran la persona como tal, los intelectuales pero también los corporales y los espirituales. Dios busca en María la persona, la mujer integral. Dios no se ofrece sólo a su mente (Dios no es una idea, un concepto abstracto) o a su corazón (Dios no es un sentimiento). Dios es vida en todos los sentidos. Por eso se ofrece a la mente, al corazón

y también al cuerpo de María, con toda su feminidad, con toda su capacidad generativa, como mujer.

Educar es formar las personas, desarrollar en ellas todo lo que son en potencia cuando nacen. Es algo más que instruir. En la educación es importante la instrucción, es decir, la transmisión de conocimientos y de habilidades instrumentales que permitan a la persona desenvolverse en el medio en el que vive. La instrucción apunta al desarrollo de la inteligencia, del saber, del conocimiento. Pero la persona humana es algo más que inteligencia. Su identidad como tal persona, su modo de ser y estar en el mundo, de interactuar con lo que le rodea, no sólo depende de sus conocimientos. Entran en juego otros muchos factores: su concepción del sentido de la vida, sus valores, sus sensibilidades, sus hábitos... La educación no puede eludirlos, debe integrarlos en su tarea. De ahí la insistencia de Chaminade desde los comienzos de su obra: *“La Compañía de María no enseña sino para educar... cristianamente”* (art. 256). O dicho de otro modo, los marianistas no somos meros profesores sino educadores.

■ **La educación marianista se adapta a la realidad de la persona concreta, con sus circunstancias.**

En el relato de la anunciación Dios no se comunica a la humanidad en general, ni a un modelo abstracto de mujer, sino a una mujer determinada, en unas circunstancias geográficas y culturales concretas. Se llama María, es joven, es judía, vive en Nazaret y en el tiempo de la do-

minación romana, “en los días de Herodes” (Lc 1,5), para ser más exactos.

También la educación marianista trata de dirigirse a cada persona concreta en sus circunstancias. Estas circunstancias cambian de un lugar a otro y de un tiempo a otro. De ahí que una de sus características y de sus propósitos sea “educar desde y para la adaptación al cambio”. Una vez más nuestro Fundador:

“Los principios de la educación, una vez comprendidos, no varían; pero los procedimientos por los que se aplican y los métodos de enseñanza tienen forzosamente que seguir el progreso de las sociedades humanas y acomodarse a sus necesidades. Admitir como principio la inalterabilidad de las formas y de los métodos de enseñanza, sería limitar a un tiempo muy corto los servicios y la existencia de un Instituto religioso...” (artº 267).

No sólo cambian los tiempos, también las culturas cambian. La educación para la adaptación, incluye la educación para vivir con autenticidad en una sociedad culturalmente plural, en la que es necesario interactuar con quien es diferente.

2) Segundo principio antropológico fundamental de la espiritualidad marianista: **La fe es clave en el desarrollo de la persona humana y en el discernimiento de su misión en el mundo.**

Dios, ofreciéndose a sí mismo con profundo respeto y amor, busca la aceptación de parte de la humanidad. Busca un gesto

libre de apertura y de confianza por parte del ser humano, un sí, que afortunadamente encuentra en María. Como ya he comentado antes, María se nos muestra en el evangelio como la mujer creyente. Ella es el verdadero icono de la fe, una fe que es, ante todo, fiarse de Dios, de su promesa, de su palabra. “Hágase en mí según tu palabra” (Lc 1,38), respondió María al ángel.

Al fijar nuestra mirada en María, comprendemos lo que es la FE. En su esencia, esta fe es algo mucho más profundo que lo que solemos entender cuando hablamos de la fe “religiosa”, de la fe de un creyente. No es una adhesión a un credo, a un conjunto de verdades propuestas por una religión. En María comprendemos que la fe auténtica es una actitud existencial, profundamente humana, de apertura al Otro, con mayúsculas. Es permitir que ese Otro, con mayúsculas, entre en mi vida y la haga tanto suya como mía. Por medio de esta fe, María abre su vida a Dios e interactúa con él en la generación del hombre nuevo, de la humanidad nueva.

A veces, en nuestro mundo, la fe es criticada por considerar que entregar a otro nuestra vida es alienante. Pero creer en alguien, otorgarle nuestra fe, no es en sí alienante. No es la fe, no es el hecho de creer, lo que puede alienarnos, sino la relación en la que creemos, la relación a la que nos entregamos cuando creemos en alguien o en algo.

La antropología cristiana se basa en el principio de relación. La persona humana no se hace a sí misma desde sí misma sino en la relación. Somos el fruto de las relaciones que vivimos,

que hemos vivido y que seguimos viviendo. Es cierto que hay relaciones opresoras, alienantes, que destruyen la persona. ¡Cuántas personas deshechas por el desamor, el abandono, la injusticia, la tiranía o la violencia! Pero, gracias a Dios, hay también relaciones liberadoras, que van haciendo surgir en nosotros lo mejor de nuestras posibilidades humanas más allá de lo puramente instintivo. Son las relaciones basadas en el amor mutuo, en esa entrega mutua que busca siempre el bien del otro. Las relaciones de familia, de amistad, de fraternidad, de pareja, son de este tipo cuando se basan en el amor. Estas relaciones, lejos de ser alienantes, nos son imprescindibles. Sin ellas no podríamos ni conocer nuestra dignidad ni desarrollarnos como personas.

Por lo tanto, la posible “alienación” de la persona no se debe al hecho en sí de creer, de “fiarse”, no se debe a la “fe”. No es alienante “creer” pero sí puede ser alienante la relación en la que se “cree” y a la que, por lo tanto, uno se entrega. En María vemos que la fe en Dios, que nos ama y se entrega a nosotros, no es un acto de despersonalización, de alienación, sino todo lo contrario. De la interacción mutua entre la fe de María y el poder del Espíritu, surgirá la humanidad nueva, el hombre Jesús, el nuevo Adán de la nueva creación. De esta manera, María alcanzará la plenitud del propio ser y cumplirá su propia misión en el mundo y en la historia.

Así pues, puesta la mirada en María, la educación marianista proclamará como uno de sus propósitos más importantes “educar para formar en la fe”.

De todo lo que hemos dicho, se deduce que esta formación en la fe, exige:

■ **Formar en la apertura al otro.**

Es la consecuencia inmediata y lógica de lo que acabamos de decir. Para formar en la fe hay que formar en la apertura al otro, a Dios (el “Otro”, con mayúsculas) y al prójimo (el “otro”, con minúsculas). Ambas “aperturas” van a la par, como bien nos muestra el evangelio. No se puede amar a Dios sin amar al prójimo y viceversa. La educación marianista debe ayudar a la persona a descentrarse de sí misma para centrarse en la relación de amor que nos viene propuesta en el evangelio y que hemos visto reflejada en la anunciación.

■ **Formar desde y para la relación personalizadora.**

Una de las características más importantes de la educación marianista, “el espíritu de familia”, tiene aquí su razón de ser. Crear una relación de verdadera familia, en la que la persona crezca y se desarrolle como tal, es un medio educativo indispensable en la educación de la fe. Por un lado, el espíritu de familia propicia y promueve la actitud de apertura, confianza y entrega que está en la base de la fe; por otro lado, él mismo es el fruto de la fe, de la apertura, confianza y entrega que ella conlleva.

De este principio brota la importancia que Chaminade dio a la comunidad en su misión. La comunidad es el lugar imprescindible de la formación de la fe y, al mismo tiem-

po, su fruto visible. Por ello, los marianistas afirmamos con fuerza en nuestra Regla de Vida que “*nuestro objetivo principal*” en nuestra misión “*es la formación en la fe. En particular tratamos de motivar y preparar apóstoles, y hacer surgir comunidades de seglares comprometidos*” (RV artº 71).

- **Cuidar una profunda y correcta formación intelectual**, en la que la razón desarrolle plenamente sus potencialidades.

Ya el P. Chaminade advertía de que “*la importancia que la Compañía da a la educación cristiana no le hace descuidar la instrucción; muy al contrario: como no se puede dar la educación sino con ocasión y a la par de la instrucción, la Compañía pone tanto mayor interés en la buena marcha de sus escuelas y en la perfección de sus métodos cuanto tiene mayor deseo de extender a un mayor número de niños los beneficios de la educación cristiana*” (art. 266).

La educación marianista busca, pues, la excelencia en el saber, tratar de educar “sabios”, sin olvidar que el verdadero sabio no sólo sabe muchas cosas sino que, sobre todo, sabe cuáles son los límites de su saber, es decir, sabe cómo sabe y hasta dónde llega lo que sabe. Desde ese conocimiento, el verdadero sabio mantiene siempre abierta su razón a la Verdad con mayúsculas, que siempre le sobrepasa y le trasciende. Apoyada en esta condición de la razón, la educación marianista se caracteriza por ofrecer también una sólida formación religiosa de carácter intelectual, de serio contenido teológico, cultivada en el diálogo entre la razón y la fe, entre la fe y la cultura.

- **Promover la vida cristiana en su integridad, como una vida llamada a realizarse, entrando y colaborando en el plan redentor de Dios para la humanidad.**

La educación en la fe no se limita a promoverla como actitud. La educación marianista cuida también del fruto de la fe, es decir, de la vida cristiana en todas sus dimensiones. Como ya hemos visto en María, la fe implica y compromete la vida entera, se refleja en la vida. Por ello, la educación en la fe no se agota con una buena formación intelectual, con la enseñanza de la teología. La vida cristiana no está hecha sólo de conocimiento, sino también de cultivo de la relación personal con Dios (de oración), y de acción, de compromiso de servicio en favor de los demás. En nuestra Regla de Vida, los marianistas, al hablar de nuestra misión, afirmamos: *“Estamos comprometidos en la multiplicación de los cristianos; formamos personas y comunidades en una fe viva, que se expresa en un servicio que responda a las necesidades de los tiempos”* (RV artº 63).

La vida cristiana es una vida orientada al prójimo. En el relato de la anunciación vemos repetido de nuevo un principio presente en todas las manifestaciones de Dios a lo largo de toda la historia. Este principio es que Dios no nos quiere para sí sino para los demás. Si se entrega a quien lo acepta, es para transformarlo en un gran instrumento de salvación para los demás. Así fue con Abrahán, con Moisés, con David, con los profetas... Así fue con María. El relato de la anunciación termina con la salida presurosa de María al encuentro de Isabel. Nadie que

acepta “ser tocado” por Dios puede quedar encerrado en sí mismo. Creer y ponerse al servicio de los demás van siempre juntos.

Con su fe, María entrega todo su ser y su vida al servicio de una misión: abrir las puertas de la humanidad y de la historia al Reino de Dios, el Reino prometido (“el Señor Dios le dará el trono de David, su padre” (Lc 1,32), dijo el ángel a María), el Reino esperado, Reino de justicia y de paz, Reino que se hizo presente en la persona y en la vida de Jesús que ella engendró, educó y sirvió.

De este importante aspecto de la vida de fe, deduce la educación marianista otra de sus principales características y propósitos: “educar para el servicio, la justicia y la paz”.

Después de esta contemplación del relato de la anunciación, podemos entender mejor el alcance y las implicaciones de lo que los marianistas afirmamos en nuestra Regla de Vida: *“Nuestro objetivo principal es la formación en la fe”* (RV artº 71).

Como hemos visto, la fe de María, la que nos abre confiadamente al Dios que se nos revela en el evangelio, es la condición y el medio indispensables para percibir toda la dignidad que encierra el ser humano y cuál es el puesto que le corresponde en el mundo y en la historia. *“Para alcanzar este objetivo trabajamos en la proclamación directa del evangelio en el progreso de la cultura y en la transformación de la sociedad, de acuerdo con el mensaje de salvación. La fe nos lleva, a nosotros y a los apóstoles que formamos, a la conversión del corazón y a la unión con los que*

luchan por la justicia, la libertad y la dignidad humana. La fe nos impulsa a trabajar siempre por la paz, tratando de sanar por medio de la reconciliación a pueblos y comunidades” (RV artº 71-72).

3. UNA RESPUESTA A LOS RETOS EDUCATIVOS DE NUESTRO TIEMPO

Doscientos años después de la Revolución Francesa, en cuyo terreno germinó nuestro carisma marianista, estamos viviendo otra revolución de tanto, o incluso mayor, impacto cultural y social. A nadie se le escapa que estamos pasando por un tiempo de crisis profunda en la concepción del mundo, del hombre y de sus relaciones con cuanto le rodea. Una nueva forma de civilización está emergiendo. Igual que en el tiempo del P. Chaminade, esta nueva realidad tiene su doble impacto, en las personas y en las instituciones.

En las personas, la apostasía y la increencia rebelde del tiempo del P. Chaminade, ha dado paso a lo que quizás es todavía peor, la indiferencia. En el tema de la fe, el problema ya no es dar respuesta a las preguntas planteadas por la razón (así surgió toda la apologética de los siglos XIX y XX) sino hacer que surjan las preguntas que posibiliten la respuesta creyente. El hombre de hoy ya no se rebela ante la fe y la cuestiona. Simplemente se sitúa al margen, es indiferente ante ella.

La crisis institucional actual es también evidente. Las instituciones, empezando por la familia o por el mismo estado, están en crisis. ¿Qué está siendo del matrimonio y de la pa-

ternidad sino un juego de caprichos privados, sin estructura que les dé cuerpo, sin compromiso institucional? ¿Qué está siendo de las instituciones sociales y políticas que sostienen el estado? Cuando uno mira el panorama de la gestión pública, constata que ésta ha dejado de estar centrada en la cuestión social del bien común para quedar reducida a la gestión financiera cuyo único fin es el provecho económico. La última generación de los verdaderos políticos en el pleno sentido de esta palabra (los gestores de la “polis”), se acabó en el último cuarto del siglo pasado. ¿Y qué decir de la Iglesia?... Basta recordar los resultados de las encuestas de opinión, sobre todo entre los jóvenes. Como se hace ver en los estudios sociológicos, “they believe but don’t belong” (“son creyentes, pero no pertenecen”).

La crisis de las instituciones arrastra consigo la crisis de la pertenencia, que afecta seriamente a la persona misma. La persona queda aislada, sin referencias exteriores y sin las relaciones que, como hemos visto antes, la forman.

Ante esta crisis, las instituciones se encuentran desorientadas, perplejas, sin saber cómo situarse. Preocupadas por su desprestigio, centran todos sus esfuerzos en campañas de imagen. Creen que el problema es que no se saben presentar a sí mismas, que no se saben explicar... Pero el problema es otro y más profundo. Es un problema de pérdida de sentido.

Tras la revolución francesa, con el endiosamiento de la razón frente a la fe, el hombre rechazó todo sentido que no tuviera

su fundamento y su fuente en la razón misma. Se inauguró así una época de la historia, la del orgullo de la razón, en la que el hombre, liberado de cualquier otra tutela que no sea él mismo, trató de construirse a sí mismo y el mundo que le rodea desde su propio conocimiento y su propia lógica. La experiencia histórica de los dos siglos transcurridos desde entonces, ha mostrado a la humanidad las luces de aquella pretensión pero también, y sobre todo, las sombras.

Con la exaltación de la razón vino la incertidumbre sobre el sentido. Y lo que es peor, la tiranía de las ideologías, los sistemas absolutos y cerrados de pensamiento, que se impusieron por la violencia y la fuerza, ahogando la libertad. Las dos guerras mundiales demostraron la irracionalidad de las razones humanas, y la caída del muro de Berlín dio la puntilla al poco prestigio que les quedaba a las ideologías que pretendían explicar el mundo.

Como el hombre de *la modernidad*, el que surge de la Revolución francesa, el hombre *postmoderno*, el que resulta de esta historia reciente, sigue siendo un hombre referido a sí mismo, que busca en sí mismo el sentido y la razón de su existencia. Pero, cansado -y yo añadiría, “decepcionado”- de la razón y de la lógica, vive entregado al sentimiento y a lo sensorial, o incluso a la sensualidad simple y llana. Ya no hay para él “razones”, sólo “opiniones”, cuya verdad ya no se apoya en la realidad objetiva (ni siquiera lo pretende), sino en la mera percepción sentimental interna. “Es tu opinión; yo tengo la mía”. El único mundo verdadero es el de las sensaciones in-

teriores. En ellas reside la verdad y el sentido. Y si la realidad no corresponde a lo que internamente se siente o se desea sentir, para eso está la técnica.

El hombre *postmoderno* ya no cree que el poder para dominar y conducir la realidad esté en la razón sino en la técnica. Vive obsesionado por ella y entregado a ella, a todo aquello que le capacite para manipular la realidad, sin preguntarse lo que esa realidad es ni lo que requiere de él. La vida se convierte en una especie de juego de ordenador, con el que se pretende que la realidad virtual acabe dominando a la real. La aspiración suprema es tener las herramientas para hacerlo, es decir, los medios económicos y la técnica para conseguirlo. La pregunta ya no es el por qué y el para qué sino el cómo.

Desde esta actitud autorreferencial, el hombre de hoy proyecta y programa incluso su propia red social, al margen de las redes sociales institucionales. “Chats”, “blogs”, “facebook” y demás redes dentro de la gran red virtual, sustituyen a la familia, el vecindario, el pueblo y hasta la comunidad. La socialización de la persona no se realiza en la relación con el mundo real que le rodea. Ella se proyecta su propia red y la elige desde sí misma. Las instituciones que procuraban su socialización (familia y escuela, sobre todo) sienten cómo disminuye, se debilita o incluso desaparece su influencia. Crece la sensación de estar en medio de un mundo confuso en el que no nos entendemos porque ya no pertenecemos a la misma “red social”, no hablamos el mismo lenguaje.

A la luz de todo ello, y según lo que hemos dicho en el apartado anterior, vemos claro que el esfuerzo educativo hoy hay que centrarlo en sacar a la persona de la prisión en la que le encierra el subjetivismo para devolverla al mundo relacional, del que no puede sustraerse sin condenarse a sí misma a la perdición. Tras el asesinato de Abel, Caín se transformó en un errante solitario. “Andarás errante y perdido por la tierra”, le dijo el Señor (Gn 4,12). Y en ese momento se dio cuenta de que, matando a su hermano, se había condenado a sí mismo. “Cualquiera que me encuentre me matará” (Gn 4,14), reconoció angustiado. Los relatos iniciales del Génesis muestran admirablemente una verdad antropológica fundamental: rompiendo con Dios y matando al hermano, el hombre queda referido a sí mismo y se pierde, condenado a esconderse, a “vestirse”, a autodefenderse, a protegerse. Las dos grandes preguntas de Dios al hombre así perdido siguen resonando en la historia y en la vida de cada uno de nosotros: “¿dónde estás?” (Gn 3,9) y “¿dónde está Abel, tu hermano?” (Gn 4,9). Como hemos visto, la persona humana es un ser en relación, que se hace en la relación y que, por lo tanto, se niega a sí misma, cuando se encierra en sí misma y proyecta el mundo desde sí misma.

Como marianistas, afirmamos que el único medio que tenemos para ayudar al hombre de hoy a salir de su “ensimismamiento”, de su individualismo, es llevarle a descubrir que su plena realización pasa por recuperar esa relación “fundante” que es la única que le hace verdaderamente persona: la que busca exclusivamente el bien del otro, la que se impone sin avasallar,

la que solicita sin dominar, la que da sin pedir nada a cambio, y respeta siempre la libertad del otro. En una palabra, la que se nos ofrece en el amor de Dios.

Es evidente que el retorno a María en el episodio de la Anunciación-Encarnación del Hijo de Dios se hace urgente en nuestro tiempo. Sigue y seguirá siendo siempre el relato raíz de la salvación, aquél con el que empieza la evangelización del mundo. Y si el retorno a María es hoy imprescindible, lo es igualmente el retorno a la promoción de verdaderas comunidades cristianas, como ámbito en el que ese amor de Dios se vive, se reconoce, se celebra, se corresponde y se sirve. En definitiva, el ámbito de la comunión en el Espíritu, en el que cada uno experimenta y vive su ser de hijo del Padre y, por consiguiente, de hermano universal.

Este tiempo que nos toca vivir es más el de la decepción que el de la rebelión. El hombre de hoy, decepcionado de tantas palabras huecas, de tantos proyectos fallidos, ha optado por cerrarse en sí mismo. Pero esa no es su verdadera casa. Como el hijo pródigo, volverá a añorar la casa del Padre. Es más, ya hay síntomas, creedme, de que empieza a añorarla. Pero cuando libremente decida volver a ella, necesita encontrar la verdadera casa del Padre y no la del hijo mayor. Necesita encontrar una comunidad, una Iglesia, regenerativa, maternal, mariana. Los marianistas podemos y debemos poner todo nuestro empeño en que así sea.

MARÍA, INSPIRACIÓN Y MODELO PARA EL EDUCADOR CRISTIANO

Manuel Cortés, SM

VI Congreso Internacional de Educación Católica para el s. XXI

Sobre Fe y Educación

Universidad Católica “San Vicente Mártir”,

Valencia, 11 de abril del 2013

Ante todo, quiero expresar mi agradecimiento a la Universidad Católica “San Vicente Mártir” de Valencia y, en particular a los organizadores de este *VI Congreso Internacional de Educación Católica para el s. XXI sobre Fe y Educación*, por haberme invitado a compartir con ustedes algunas reflexiones sobre el educador cristiano a la luz de la contemplación de María, la madre y, por lo tanto, la educadora elegida por Dios para su Hijo. Podrán comprender fácilmente que, dada mi condición de religioso marianista, consagrado al Señor y al servicio del evangelio en un instituto cuya misión es, ante todo, educativa y mariana, es para mí un honor, una alegría y una gran satisfacción que me hayan ofrecido esta oportunidad.

Lo que hoy comparto con todos ustedes no es sino una sencilla contemplación evangélica de María, fruto, por una parte, de la tradición carismática marianista, que, desde sus orígenes, siempre ha entendido su misión como una llamada a prolongar en la historia la misión educadora de María, y, por otra, de la experiencia de los retos que nuestro mundo plantea a la educación. Espero que pueda ayudarles a profundizar en el sentido y el modo cristiano de esta importantísima y nobilísima tarea de educadores de la infancia y de la juventud, en la que estamos comprometidos.

1. JUSTIFICACIÓN DE LA CONTEMPLACIÓN DE MARÍA DESDE LA PERSPECTIVA EDUCATIVA

La persona de María ocupa un lugar eminente, único e ineludible, en nuestra fe cristiana. Desde los evangelios hasta nuestros días, la Iglesia no ha dejado de considerar su puesto y su función en la historia de la salvación como una de las claves fundamentales para la correcta comprensión de las verdades nucleares de nuestra fe: Cristo, el Espíritu, la Iglesia... Desde los orígenes mismos del cristianismo, la tradición se ha visto “obligada” a acercarse a ella para buscar luz sobre aspectos tan importantes de la revelación como el misterio de la encarnación y de la redención, o el de la acción del Espíritu en la nueva alianza de Dios con la humanidad...

Caben, pues, muchos y diversos motivos -y otras tantas perspectivas- a la hora de aproximarse a María. Hoy nos acercamos a ella para que ilumine nuestro ser y nuestra

misión de educadores cristianos. Por lo tanto, nuestro interés por su figura es forzosamente más antropológico y pedagógico que teológico. Ahora bien, ¿está justificado acudir a ella desde esta perspectiva? ¿Por qué? ¿En qué se basa nuestra pretensión de buscar en ella luz que ilumine nuestra tarea educativa?

Empecemos por reconocer que toda educación parte de una antropología. Si la educación atiende a la formación integral de la persona, está claro que depende de la noción de persona, del concepto de lo que la persona es y de lo que está llamada a ser¹⁴⁶. Es evidente que detrás de la tarea educativa hay siempre una antropología que la inspira. Por eso, caben tantos tipos de educación como antropologías, como concepciones del ser humano. La educación nunca es “neutra”: siempre está al servicio de una determinada “visión” de la persona y de su sentido. El buen educador es consciente de la antropología a la que sirve, y actúa en coherencia con ella. Una buena institución educativa explicita siempre su “visión” educativa y procura que las diferentes fuerzas que actúan en su interior se cohesionen en torno a ella.

¹⁴⁶ “Con el término «educación» no nos referimos sólo a la instrucción o a la formación para el trabajo, que son dos causas importantes para el desarrollo, sino a la formación completa de la persona. A este respecto, se ha de subrayar un aspecto problemático: para educar es preciso saber quién es la persona humana, conocer su naturaleza. Al afianzarse una visión relativista de dicha naturaleza plantea serios problemas a la educación, sobre todo a la educación moral”. (BENEDICTO XVI, *Caritas in veritate*, 29 de junio del 2009, n. 61).

Por eso podemos hablar de “educación cristiana”. Entendemos por tal la que extrae del evangelio la antropología que la inspira. Esta antropología no está contenida en un tratado filosófico sino en una vida humana concreta, la de Jesús. Para el cristiano, la Revelación de Dios en la persona de Jesús no es sólo una revelación sobre la divinidad y las cosas divinas, sino que es también (y me atrevería a decir “ante todo”) una revelación sobre el ser humano. Recordemos al respecto las categóricas palabras del Concilio Vaticano II: “En realidad, el misterio del hombre sólo se esclarece en el misterio del Verbo encarnado. Porque Adán, el primer hombre, era figura del que había de venir, es decir, Cristo nuestro Señor. Cristo, el nuevo Adán, en la misma revelación del misterio del Padre y de su amor, manifiesta plenamente el hombre al propio hombre y le descubre la sublimidad de su vocación... El que es imagen de Dios invisible (Col 1,15) es también el hombre perfecto, que ha devuelto a la descendencia de Adán la semejanza divina, deformada por el primer pecado. En él, la naturaleza humana asumida, no absorbida, ha sido elevada también en nosotros a dignidad sin igual. El Hijo de Dios con su encarnación se ha unido, en cierto modo, con todo hombre. Trabajó con manos de hombre, pensó con inteligencia de hombre, obró con voluntad de hombre, amó con corazón de hombre. Nacido de la Virgen María, se hizo verdaderamente uno de los nuestros, “semejante en todo a nosotros, excepto en el pecado”¹⁴⁷. Todos los hombres, no sólo los cris-

¹⁴⁷ GS n. 22.

tianos¹⁴⁸, estamos llamados a descubrir en Jesús “el camino, la verdad y la vida”¹⁴⁹ de la humanidad. “He aquí al hombre”¹⁵⁰, dirá Pilatos, presentando Jesús al pueblo. En él contemplamos la plenitud del ser humano y, por lo tanto, el punto de referencia de toda acción educativa.

Ahora bien, la reflexión antropológica sobre Cristo, revelación del hombre, no puede obviar un dato importantísimo: este hombre es “hijo de María”. Este hecho cobra particular relevancia cuando, como es nuestro caso, el interés que guía dicha reflexión es educativo. El Hijo de Dios se hizo hombre en el seno de María. El Padre confió a María la misión de engendrarle y de formarle como hombre. En unión con José, ella creó una familia humana en la que el “nuevo Adán”, como “uno de los nuestros”, encontrara el ambiente educativo adecuado. “Bajó con ellos y fue a Nazaret y estaba sujeto a ellos... Y Jesús iba creciendo en sabiduría, en estatura y en gracia ante Dios y ante los hombres”¹⁵¹, hace notar Lucas en su evangelio. “Por una vocación singular, ella (María) vio a su Hijo Jesús ‘crecer en sabiduría, edad y gracia’. En su regazo y luego escuchán-

¹⁴⁸ “Esto vale no solamente para los cristianos, sino también para todos los hombres de buena voluntad, en cuyo corazón obra la gracia de modo invisible. Cristo murió por todos, y la vocación suprema del hombre en realidad es una sola, es decir, la divina. En consecuencia, debemos creer que el Espíritu Santo ofrece a todos la posibilidad de que, en la forma de sólo Dios conocida, se asocien a este misterio pascual” (*ibíd.*).

¹⁴⁹ Cf. Jn 14,6.

¹⁵⁰ Jn 19,5.

¹⁵¹ Lc 2,51s.

dola, a lo largo de la vida oculta en Nazaret, este Hijo, que era el Unigénito del Padre, lleno de gracia y de verdad, ha sido formado por ella en el conocimiento humano de las Escrituras y de la historia del designio de Dios sobre su Pueblo, en la adoración al Padre”¹⁵².

Así pues, el educador cristiano no puede dejar de referirse a María. Sin su función maternal y educadora no habría acontecido Jesús, el “hombre nuevo”, en nuestra historia. Por lo tanto, si de lo que se trata en la educación cristiana es de seguir generando y educando esa humanidad nueva de la que Cristo es el primogénito, ha de contar con María. “Ella es la primera educadora, la de Jesús, hijo de Dios encarnado, y de Jesús en nosotros, la educadora suprema...”, escribía hace más de medio siglo uno de los grandes mariólogos y estudiosos de nuestra tradición marianista. Y concluía en consecuencia, con lucidez no exenta de cierta osadía, “ella es **la razón de ser** de los demás educadores ya que, sin su Hijo y aquella que le dio la vida, no habría criaturas humanas que educar”¹⁵³. No porque se habría acabado la población (es evidente que no es eso lo que quiere decir el autor), sino porque sin Cristo y sin aquella que le generó y educó como hombre, nos habríamos quedado sin las necesarias referencias antropológicas, sin punto de apoyo, sin orientación, en la tarea educativa.

¹⁵² JUAN PABLO II, Exhortación apostólica *Catechesi tradendae* (16 de octubre de 1979), n. 73.

¹⁵³ NEUBERT, Émile, SM, *Marie et l'éducateur chrétien*, Éd. Salvator, Mulhouse 1960, p. 22.

El educador cristiano encuentra en María el icono de su propia identidad como tal. Su misión en este mundo no es sino la prolongación de la misión de María. Para generar y educar a los hijos de Dios, hermanos del Primogénito, Dios sigue necesitando que la acción de María continúe en la historia. Son los educadores cristianos (padres, maestros, catequistas, profesores, pastores...) los llamados a continuarla, a seguir estando y actuando en el mundo como lo hizo María¹⁵⁴. Considerándose asociado a María en su misión, es como el educador cristiano descubre todo el sentido y el valor, toda la dignidad y la grandeza de su tarea en el plan de Dios. “Esta colaboración del educador cristiano con la misión de María es para él una fuente de grandeza y de responsabilidad al mismo tiempo. ¡Grandeza incomparable para un ser humano es estar asociado a la misma misión de María, hacer vivir a pobres criaturas humanas la misma vida de Cristo, ayudar a la Virgen a llevar esta vida hasta su pleno desarrollo! ¿Qué puede ser más maravilloso que cooperar con ella en la generación y el crecimiento de Jesús en las almas, en la formación de otros Jesús?”¹⁵⁵.

¹⁵⁴ “La Iglesia, en su labor apostólica, se fija con razón en aquella que engendró a Cristo, concebido del Espíritu Santo y nacido de la Virgen, para que también nazca y crezca por medio de la Iglesia en las almas de los fieles. La Virgen fue en su vida ejemplo de aquel amor maternal con que es necesario que estén animados todos aquellos que, en la misión apostólica de la Iglesia, cooperan a la regeneración de los hombres” (VATICANO II, LG n. 65).

¹⁵⁵ NEUBERT, Émile, *o.c.*, p. 23.

De todo lo que venimos diciendo deriva una conclusión evidente: la educación cristiana, si quiere ser tal, debe seguir reproduciendo los rasgos de María en el hoy de la historia. El rostro de la educación cristiana debe ser necesariamente mariano. Por lo tanto, todo educador cristiano tiene que buscar y conocer ese rostro para modelarse como tal a su imagen y semejanza. Abramos, pues, el evangelio y contemplemos a María. La encontramos presente y actuante de diversos modos y en distintos episodios. Hoy les propongo que nos detengamos en tres de ellos: la anunciación, las bodas de Caná y la pérdida de Jesús en el Templo.

2. EN LA GÉNESIS DEL “HOMBRE NUEVO”

El “hombre nuevo” se engendra en el misterio de la encarnación, narrado en el episodio de la anunciación, en el primer capítulo del evangelio de Lucas¹⁵⁶. De entrada puede parecer extraño decir que en este episodio se esconde toda una “revelación antropológica” pero si nos detenemos a analizarlo pausadamente veremos que sí, que la contiene, y que, además, podemos deducir de ella los dos grandes principios antropológicos que sustentan la educación cristiana y, por lo tanto, las principales características que la definen.

El primer principio antropológico fundamental en la antropología cristiana y, por lo tanto, también en la educación es **la suprema dignidad del ser humano.**

¹⁵⁶ Lc 1,26-38.

Este principio lo deducimos del modo como el ser humano es buscado y tratado por Dios en la persona de María.¹⁵⁷... De este principio antropológico que queda revelado en el modo como Dios busca a María y “entra” en su vida, se deducen algunos principios educativos que no pueden faltar en la educación cristiana.

- **La educación cristiana brota de la veneración y el respeto por la persona humana.** La relación del educador con el educando, a imagen de la de Dios en María, debe enraizarse en el amor mismo de Dios por él y, en consecuencia, está siempre impregnada de su mismo respeto por su dignidad y su libertad.
- **La educación cristiana es integral,** es decir, se orienta a la persona en su integridad, cuida todos los aspectos que configuran la persona como tal, los intelectuales pero también los corporales y los espirituales¹⁵⁸...
- **La educación cristiana se adapta a la realidad de la persona concreta,** con sus circunstancias. No es genérica sino personalizada y encarnada¹⁵⁹...

¹⁵⁷ L'argumentation qui vient ensuite est la même que celle développée dans le chapitre précédent « *Esprit Marianiste et Education* », du même auteur, sous le paragraphe du même nom.

¹⁵⁸ Idem.

¹⁵⁹ Idem.

Segundo principio antropológico fundamental de la educación cristiana: **La fe es clave en el desarrollo de la persona humana y en el discernimiento de su misión en el mundo.**

Al fijar nuestra mirada en María, comprendemos lo que es la Fe. En su esencia, esta fe es algo mucho más profundo que lo que solemos entender cuando hablamos de la fe “religiosa”, de la fe de un creyente. No es una adhesión a un credo, a un conjunto de verdades propuestas por una religión. En María comprendemos que la fe, en su raíz, es una actitud existencial de apertura al otro. Es permitir que ese otro entre en mi vida y la haga tanto suya como mía. Por medio de esta fe, María abre su vida a Dios, el Otro con mayúsculas, e interactúa con él en la generación del hombre nuevo, de la humanidad nueva.

Pero al contemplar a María en la anunciación, no sólo entendemos lo que es la fe sino que percibimos su imprescindible papel en la generación de Cristo. La fe de María fue el “requisito humano” de la encarnación. “Creyendo y obedeciendo -dice el Concilio Vaticano II- engendró en la tierra al mismo Hijo del Padre”¹⁶⁰. Gracias a su respuesta de fe, el Hijo de Dios es acontecimiento, es historia... y la humanidad queda así rescatada. Aparece el “hombre nuevo”, engendrado en la fe de María. Para seguir generándolo, Dios sigue buscándola. La fe no es, pues, algo accidental o añadido a la educación cristiana, un apartado más en el currículo. Pertenece a su entraña misma. El hombre que pretende educar se genera en la fe y se desarrolla en la fe.

¹⁶⁰ LG n. 63.

Ahora bien, sabemos que la fe no es fruto de la pedagogía humana sino un don de Dios, una gracia. La educación, por muy buena y cristiana que sea, no puede garantizar por sí misma la transmisión de la fe, pero sí puede y deberá garantizar la formación de la persona humana “capaz de fe”. No siempre encontrará la fe en el educando y, por lo tanto, no siempre podrá educar *la* fe, pero siempre podrá y deberá educar *para* la fe. Dicho de otro modo, la educación cristiana prestará siempre atención al desarrollo de las aptitudes y capacidades que abran el ser humano a una verdadera relación de fe con Dios, a aquella relación que se nos manifiesta en María. De aquí, algunos de los propósitos y rasgos más importantes en todo proyecto educativo cristiano.

- **Formar en la apertura al otro**¹⁶¹...
- **Formar desde y para la relación personalizadora.** Un ámbito relacional sano, en el que la persona crezca y se desarrolle como tal, es un medio educativo indispensable en la educación de la fe. Hablaremos de ello más adelante en forma más extensa.
- **Cuidar una profunda y correcta formación intelectual,** en la que la razón desarrolle plenamente sus potencialidades pero sepa reconocer también sus límites. La educación cristiana no pretende la ignorancia, por supuesto, sino

¹⁶¹ L'argumentation qui vient ensuite est la même que celle développée dans le chapitre précédent « *Esprit Marianiste et Education* », du même auteur, sous le paragraphe du même nom.

todo lo contrario. Busca la excelencia en el saber, tratar de educar “sabios”, pero sin olvidar que el verdadero sabio no sólo sabe muchas cosas sino que, sobre todo, sabe cuáles son los límites de su saber, es decir, sabe cómo sabe y hasta dónde llega lo que sabe. Desde ese conocimiento, el verdadero sabio mantiene siempre abierta su razón a la Verdad con mayúsculas, que siempre le sobrepasa y le trasciende. Apoyada en esta condición de la razón, la educación cristiana se caracteriza por ofrecer también una sólida formación religiosa de carácter intelectual, de serio contenido teológico, cultivada en el diálogo entre la razón y la fe, entre la fe y la cultura.

- **Promover la vida cristiana en su integridad**, como una vida llamada a realizarse, entrando y colaborando en el plan redentor de Dios para la humanidad. La educación en la fe no se limita a promoverla como actitud intelectual. Como ya hemos visto en María, la fe implica y compromete la vida entera, se refleja en la vida, una vida que está orientada totalmente al servicio del prójimo. En el relato de la anunciación vemos repetido de nuevo un principio presente en todas las solicitudes y llamadas de Dios a lo largo de toda la historia. Este principio es que Dios no nos quiere para sí sino para los demás. Si se entrega a quien lo acepta, es para transformarlo en un gran instrumento de salvación para los demás. Así fue con Abrahán, con Moisés, con David, con los profetas... Así fue con María. El relato de la anunciación termina con la salida presurosa de María al encuentro de Isabel. Nadie que acepta “ser

tocado” por Dios puede quedar encerrado en sí mismo. Creer y ponerse al servicio de los demás van siempre juntos. De ahí la importancia de la educación para el servicio, la justicia y la paz en todo proyecto educativo cristiano.

3. MARÍA, LA PEDAGOGA DE LA FE

En el evangelio, María no sólo es el icono del creyente, la imagen de la fe. Su misión no es sólo servir de ejemplo del creyente sino, también, provocar y educar su fe. Dos son, sobre todo, los episodios evangélicos que contemplan a María “en misión”. En ambos, la acción de María tiene como efecto la emergencia de la fe en aquellos a los que se dirige. Uno es la visitación a Isabel, que provoca la primera confesión de fe en el evangelio de Lucas, el reconocimiento de Jesús como Señor a través de la madre: “¿Quién soy yo para que me visite la madre de **mi Señor?**” -exclamó Isabel al recibir el saludo de María-¹⁶². El otro es el relato de las bodas de Caná en el evangelio de Juan¹⁶³, signo que hace germinar la fe de los discípulos. “Este fue el primero de los signos que Jesús realizó en Caná de Galilea; **así manifestó su gloria y sus discípulos creyeron en él**”¹⁶⁴, afirma el evangelista.

Detengámonos hoy en este último episodio para contemplarlo bajo la perspectiva de la misión educadora de María, perspectiva que, a mi juicio, no es del todo extraña a la del mismo evangelista. Podríamos decir que, en este episodio, el Discí-

¹⁶² Lc.

¹⁶³ Jn 2, 1-12.

¹⁶⁴ Jn 2, 11.

pulo amado contempla a María en acción, cumpliendo la misión que le encomendó Jesús en la “Hora” de la redención cuando se la entregó como madre. No es disparatado entenderlo así. En cierto modo, el evangelio de Juan es un evangelio que puede leerse al revés, de atrás hacia delante. Es, incluso, más iluminador hacerlo así. En el fondo, en los capítulos que van del dos al doce, el Jesús que habla y actúa es más el Señor resucitado que el Jesús de Nazaret. Sus milagros, pocos y muy bien escogidos, son contemplados no tanto en su materialidad como en lo que “significan”, como auténticos “signos” de los nuevos tiempos, abiertos por la Pascua del Señor cuando llegó “la Hora”. Y entre ellos, “el primero de ellos”, como el mismo evangelista subraya, el “signo” de las bodas de Caná. Acontecido “al tercer día”, una vez concluido el tiempo de la constitución del grupo de los discípulos¹⁶⁵, es signo de lo que acontecería aquel otro “tercer día”, en el que comenzaría el tiempo de la Iglesia, el de la sobreabundancia de la gracia, el de la plenitud de las bodas de Dios con su pueblo.

Contemplado así, el relato de las bodas de Caná nos muestra a la Mujer y Madre (Juan nunca la llama por su nombre) en cumplimiento de la misión maternal-educadora recibida de Jesús en la “hora” suprema de la redención (“Mujer, ahí tienes a tu hijo”¹⁶⁶), y nos permite captar cómo la llevó a cabo. Cuatro son, a mi parecer, los rasgos de su estar y de su actuar sobre los que les invito a fijar su atención como educadores: la pre-

¹⁶⁵ Cf. Jn 1, 35-51.

¹⁶⁶ Jn, 19, 26.

sencia “antecedente”, la atención “compasiva y esperanzada” a la pobreza, el celo por la fe-obediencia a la palabra del Señor y la generación de la comunidad universal del Reino.

a) La “presencia antecedente”

“A los tres días, había una boda en Caná de Galilea, y **la madre de Jesús estaba allí**. Jesús y sus discípulos estaban también invitados a la boda”.

Siempre me ha sorprendido este comienzo, en el que María es presentada de modo distinto a como son presentados Jesús y los discípulos. Estos vienen invitados; la madre de Jesús “estaba allí”. Forma parte de aquellas bodas y su presencia precede a la de Jesús y sus discípulos. Antes de que “el signo” acontezca y dé paso a las bodas de la abundancia, María “estaba allí”, en aquellas bodas que iban a acabar frustradas por la falta de vino.



Si nos atenemos a su redacción literaria, el relato nos hace ver que María no es extraña a aquella realidad fracasada, no viene desde fuera. Tampoco está allí con una presencia pasiva, propia de invitados. La vemos actuar. Y es su acción desde dentro del banquete la que permite salvarlo de su frustración. Giotto subrayó este rasgo en su fresco de la capilla de los Scrovegni, en Padua, sobre las bodas de Caná. A diferencia de la mayoría de los pintores, que, contemplando este episodio, fijan su atención en la relación entre María y Jesús y los sitúan juntos, Giotto los coloca en lados opuestos de la mesa, donde también se encuentran los sirvientes a los que ella pone en movimiento.

Si del sentido literario nos elevamos al teológico, podemos decir que con su “estaba allí”, el evangelista nos presenta a María como perteneciente a la antigua alianza, que se ha tornado estéril, pero emerge de ella como la primera creyente de la nueva. En virtud de su fe, de su reconocimiento de Jesús, la nueva alianza fecunda la vieja. Gracias a ella, que “estaba allí”, gracias a su fe, la presencia del Señor se torna activa y cambia la historia malograda de aquel banquete en historia de plenitud. Podemos decir que su presencia se torna así en presencia-bisagra entre la antigua y la nueva economía, entre la vieja y la nueva humanidad. Siguiendo las huellas y el magisterio de Giotto, y profundizando en la perspectiva geométrica que él tan innovadoramente había desarrollado en su arte, otro maestro, Giusto de Menabuoi, también en Padua pero esta vez en el baptisterio de la catedral, colocaría la mesa del banquete en clara forma de ele y a María en el ángulo, con un vestido dividido en dos mitades de diferente color. Quedémonos de momento con esta imagen.



En esta presencia previa, “antecedente”, que sitúa a María en la frontera entre lo viejo y lo nuevo, entre la humanidad carente y la sobreabundancia de la gracia ofrecida en Cristo, podemos ver perfectamente reflejada la posición del educador cristiano. Nadie como él sabe lo que es moverse en la frontera entre el fracaso y el triunfo de la humanidad, entre su perdición y su cumplimiento. Por un lado, conoce el mundo, está inmerso en él, en su cultura, en sus tendencias, en sus pretensiones. Por otro, es un creyente que sabe que el camino, la verdad y la vida están en Cristo. Por un lado, el mundo lo quiere al servicio de sus intereses. Por otro, sabe que esos intereses no siempre están al servicio del proyecto de Dios. No es fácil para él pero, con María y como María,

tiene que estar ahí si quiere que este mundo pueda abrirse a la fe¹⁶⁷.

Esta posición fronteriza del educador entre la cultura y la fe requiere por su parte una gran lucidez. Sobre todo en el mundo de hoy, en el que esa frontera se ha transformado en abismo¹⁶⁸. “No son los mares o las grandes distancias los obstáculos que afrontan hoy los heraldos del Evangelio -decía Benedicto XVI-,

¹⁶⁷ Vale la pena recordar aquí estas palabras del Cardenal Poupard, presidente entonces del Pontificio Consejo de Cultura, en una conferencia a la Fundación Universitaria Española, dada en Madrid el 28 de mayo de 2001. Hablando de la respuesta de la Iglesia a los desafíos de la modernidad, decía: “Quisiera, no obstante, apuntar a una tarea que me parece de capital importancia. Se ha escrito que la crisis que padecemos en nuestro tiempo no es una crisis de fe sino una crisis cultural. Es necesario por ello un compromiso valiente, creativo y decidido en el campo de la cultura. Por razones que sería largo de enumerar ahora, ha habido una desertión de los católicos en el campo de la cultura, del arte y de la creación literaria, abandonándolos a posiciones y modelos antropológicos deficientes. La Iglesia en Europa, y España no constituye una excepción, ha conocido un “desfondamiento intelectual” como no padecía desde hace tiempo, y se encuentra desprovista de figuras capaces de ofrecer una respuesta cultural alternativa”. Y añadía una advertencia a mi juicio muy importante para la Iglesia hoy: “No se trata de encerrarse en una cultura de ghetto, cerrada u hostil a la cultura ambiente, sino de asumir con decisión la cultura de nuestro tiempo para transformarla desde dentro, siguiendo el ejemplo de los Padres de la Iglesia. No se trata de crear centros de cultura católica sino centros católicos de cultura”. (Ecclesia [2001] p. 1209).

¹⁶⁸ Recordemos cómo ya Pablo VI afirmaba con fuerza: “la ruptura entre Evangelio y cultura es sin duda alguna el drama de nuestro tiempo” (*Evangelii nuntiandi*, n. 20).

sino las fronteras que, debido a una visión errónea o superficial de Dios y del hombre, se interponen entre la fe y el saber humano, entre la fe y la ciencia moderna, entre la fe y el compromiso por la justicia. Por eso, la Iglesia necesita con urgencia **personas de fe sólida y profunda, de cultura seria y de auténtica sensibilidad humana y social**; necesita religiosos y sacerdotes -y educadores, añadiríamos nosotros- que dediquen su vida precisamente a permanecer en esas fronteras para testimoniar y ayudar a comprender que en ellas existe, en cambio, una armonía profunda entre fe y razón, entre espíritu evangélico, sed de justicia y trabajo por la paz. Sólo así será posible dar a conocer el verdadero rostro del Señor a tantos hombres para los que hoy permanece oculto o irreconocible”¹⁶⁹.

“Estar ahí”, integrados, tiene sus riesgos, sus peligros, de los que no siempre es fácil zafarse. Fe sólida y profunda, cultura seria, auténtica sensibilidad humana y social: una buena descripción de las cualidades que son necesarias en el educador cristiano para vivir con y como María su “presencia antecedente”. Sin ellas, su “estar ahí” no sería significativo, sería una presencia diluida que no apunta al Señor, que no lo precede. Ya no sería “antecedente”.

b) La atención compasiva y esperanzada a la pobreza

“Faltó el vino y la madre de Jesús le dice: ‘No tienen vino’”.

¹⁶⁹ BENEDICTO XVI, *Discurso a los miembros de la 35ª Congregación general de la Compañía de Jesús* (21 de febrero del 2008).

La presencia de María es vigilante y atenta, como corresponde al creyente. Su fe ilumina con luz nueva la realidad que le rodea y confiere una penetración singular a su mirada. La hace clarividente. Capta así las verdaderas carencias, aquellas que impiden que las bodas concluyan en la fiesta del buen banquete; aquellas, en definitiva, que no hacen posible que el Reino de Dios se manifieste con toda su gloria.

Al mismo tiempo, su presencia es “compasiva”, es decir, vivida desde la solidaridad del que “padece-con”. Las carencias despiertan en ella la memoria de las propias. Ella es también en sí misma carente, pobre. Pero, a la par que “compasiva” es “esperanzada”, abierta a la esperanza, porque experimentó en su propia carne cómo el Señor torna la pobreza en riqueza cuando, por la fe, se abandona entre sus manos. Por eso, se dirige a él: “No tienen vino”.

En este tiempo, en el que las carencias propias y ajenas, ya sean sociales, eclesiales o personales, se nos hacen más evidentes, nos ayuda y reconforta contemplar la actitud de María desde esta perspectiva. “Los gozos y las esperanzas, las tristezas y las angustias de los hombres de nuestro tiempo, sobre todo de los pobres y de cuantos sufren, son a la vez gozos y esperanzas, tristezas y angustias de los discípulos de Cristo. Nada hay verdaderamente humano que no encuentre eco en su corazón”¹⁷⁰. Estas palabras, con las que comienza la *Gaudium et spes*, expresan la identificación de la Iglesia con la actitud

¹⁷⁰ VATICANO II, GS n.1.

de María que estamos contemplando aquí. Identificada con ella, la Iglesia entiende que su misión en el mundo pasa por estar presente en él con esa especial sensibilidad mariana por sus carencias y por aquellos que las sufren.

En el “banquete” de nuestro mundo son abundantes y manifiestas. No son necesarios análisis profundos para percatarnos de la necesidad que tiene nuestra humanidad de todos aquellos signos del Reino que acontecen con la venida del Hijo de Dios al mundo: de la paz, de la justicia, de la hermandad, del perdón, de la reconciliación, de la solidaridad, del respeto a la vida y a la dignidad de toda persona humana..., en una palabra, del amor que procede del Padre. Por su misión al servicio del hombre, el educador cristiano es sensible a estas carencias y no puede dejar de serlo, no puede dejar de sentirse concernida por ellas, como se sintió María.

Por ser mariana, la atención activa a las carencias de nuestro mundo por parte del educador cristiano debe ser solidaria. Afortunadamente son bastantes -aunque nunca suficientes- los que en la Iglesia y en el mundo son sensibles a sus carencias e incluso activos en el compromiso por subsanarlas, pero pocos los que lo hacen desde la vivencia solidaria; bastantes los sensibilizados desde “fuera de la realidad carente”, pocos los encarnados en ella; bastantes los dispuestos a hacer de “padres” viniendo desde fuera, pocos a actuar como “hermanos” desde dentro. Y debe ser también esperanzada, llena de esperanza, de la verdadera, de la que el mundo de hoy está especialmente necesitado. Con la mirada puesta en sus carencias, hay muchos

que denuncian y pocos que anuncian; hay bastantes que alimentan falsas esperanzas y pocos que indican el camino de la verdadera. El hombre de hoy necesita de educadores que, como María, sepan dónde y en quién está verdaderamente.

c) El celo por la fe-obediencia a la palabra del Señor

“Su madre dice a los sirvientes: ‘Haced lo que él os diga’”.

Con estas palabras, María abre el camino de la fe y, con la fe, abre la carencia a la verdadera esperanza, la falta de vino a la posibilidad de gozar del mejor; y, lo que es más importante todavía, hace posible que se manifieste la gloria de Cristo y pueda ser reconocido como Señor, como salvador, como la única y verdadera esperanza.

Es interesante constatar que, aunque las palabras de María suponen y llevan implícito el reconocimiento creyente del señorío de Jesús por su parte, no lo explicitan ni lo proponen de entrada a los que se dirigen. Las palabras de María son, simple y llanamente, un mandato de obediencia a su palabra (“Haced lo que él os diga”), en el que no es difícil reconocer el eco de aquel “hágase en mí según tu palabra” por el que Dios entró en su vida y en su ser, transformando su virginidad en maternidad. María sabe por propia experiencia que no hay manifestación de Dios sin obediencia a su palabra; que la fe-obediencia es condición previa para poder acceder a la gracia de la fe-reconocimiento; que, dicho de otra manera, para alcanzar la vivencia del magnificat hay que pasar por la del sí de la anunciación. Llenar de agua las tinajas por obediencia a

su palabra, y llenarlas hasta arriba, cuando lo que se espera es vino; echar la red para pescar cuando se ha pasado la noche sin capturar un solo pez, sólo porque él lo dice; desprenderse del trozo de pan y del poco pescado que uno tiene para sí porque él lo requiere para alimentar a cinco mil; correr la lápida del sepulcro obedeciendo a su mandato aunque el muerto ya huele... así, y sólo así, a través de la fe-obediencia a su palabra, es como el hombre puede abrirse a la acción salvadora de Cristo, experimentarla y llegar a reconocerlo como el Señor. “Y manifestó su gloria, y creyeron en él sus discípulos”.

A mi modo de ver, el educador cristiano tiene aquí una lección muy importante en su tarea de educar la fe, tarea a la que hemos aludido antes. Contemplando esta intervención de María en Caná, vemos que, para conducir a “los sirvientes” hasta la fe en Cristo, ella no parte del anuncio explícito de quién es él para provocar así la fe-obediencia a su palabra, sino que su camino es inverso. Empieza provocando la fe-obediencia, dando así lugar a que la palabra de Jesús pueda mostrar todo su poder recreador y, en consecuencia, dé testimonio por sí misma de quién es aquél que la ha pronunciado. El camino pedagógico de María en la educación de la fe es más fáctico (“haced”) que doctrinal. Quien no escucha y obedece a las palabras de Cristo no puede tener acceso a su conocimiento porque no deja que se manifieste a sí mismo, que se revele quién es verdaderamente. “El mayordomo probó el agua convertida en vino sin saber de dónde venía (los sirvientes sí lo sabían...)”¹⁷¹.

¹⁷¹ Jn 2,9.

El educador cristiano sabe por experiencia que inducir a la fe-obediencia o, lo que es lo mismo, a la obediencia de la fe, no resulta fácil en un mundo que proclama la soberanía del yo y considera alienante todo acto de obediencia a otro. Pero sabe también -y lo ve patente en María- que la obediencia de la fe, lejos de ser alienante, es necesaria para el desarrollo de la persona. Somos el fruto de las relaciones que vivimos, que hemos vivido y que seguimos viviendo, y toda relación humana se basa en un acto de confianza, de fe en el otro. Es cierto que hay relaciones opresoras, alienantes, que destruyen la persona. ¡Cuántas personas deshechas por el desamor, el abandono, la injusticia, la tiranía o la violencia! Pero, gracias a Dios, hay también relaciones liberadoras, que van haciendo surgir en nosotros lo mejor de nuestras posibilidades humanas más allá de lo puramente instintivo. Son las relaciones basadas en el amor mutuo, en esa entrega mutua que busca siempre el bien del otro. Sin ellas no podríamos ni conocer nuestra dignidad ni desarrollarnos como personas. María experimentó en su propia carne que la fe en Dios, que nos ama y se entrega a nosotros, no es un acto de despersonalización, de alienación, sino todo lo contrario.

d) La generación de la comunidad universal del Reino

“Después de esto, (Jesús) bajó a Cafarnaún con su madre y sus hermanos y sus discípulos, pero no se quedaron allí muchos días”.

El primer efecto y, por ello, el primer signo del nuevo “banquete de bodas”, es la generación de la comunidad del Reino,

la aparición en el mundo de una fraternidad nueva, integradora y universal. Integradora, porque Jesús llegó a las “viejas bodas” con sus discípulos, con esa “nueva familia” que se había formado en torno a él antes de aquel “tercer día”¹⁷², y sale de las “nuevas bodas” habiendo integrado en ella la “vieja familia”, su madre y sus hermanos. Y a la par que integradora, la nueva comunidad es geográficamente universal. Se encarna, lógicamente, en un espacio, Cafarnaún, pero no se encierra en él: “no se quedaron allí muchos días”.

Este último versículo del relato de las bodas de Caná, nos remite claramente a aquella primera comunidad cristiana de Jerusalén, descrita por Lucas en los Hechos de los Apóstoles, en la que la madre de Jesús y sus hermanos están integrados¹⁷³, a la que el Señor va “agregando” los que se convierten a él, es decir, los que creen en él. La nueva comunidad ofrece al mundo el testimonio del “nuevo banquete”, en el que ya no hay necesitados porque nadie considera lo suyo como propio,

¹⁷² Hay que hacer notar que el evangelio de Juan, después del prólogo, comienza la narración de la vida y de la actividad de Jesús con el relato de la formación de la comunidad de discípulos (aquellos que en los sinópticos Jesús dirá que son “su madre y sus hermanos” [cf. Mc 3,34 par.]) a partir del testimonio de Juan, de los testimonios mutuos o de la llamada del mismo Jesús. De forma claramente simbólica, el evangelista desarrolla dicho relato en el marco temporal de una semana que comienza el día en que Juan da testimonio de sí mismo y concluye con el relato de las bodas de Caná. (Cf. Jn 1,19-2,1).

¹⁷³ Hch 1,12-14.

porque todo se pone en común, porque reina en ella la comunión, “un solo corazón y una sola alma”¹⁷⁴.

La comunidad es una realidad consustancial al evangelio. Es, al mismo tiempo, su fruto y su ámbito imprescindible. La educación de la fe del creyente no puede darse fuera de ella. Tampoco la de cualquier ser humano si quiere realizarse como tal. La persona humana se forma en la relación con los demás¹⁷⁵ y alcanza su plenitud en la comunión con los demás. Haciéndose hermano en el Hijo es como Dios nos reveló que estamos llamados a una fraternidad universal, una fraternidad que va más allá de los lazos de sangre o de raza y abraza toda la humanidad.

El Concilio Vaticano II subrayó con fuerza el carácter comunitario de la humanidad. “Dios creó al hombre no para vivir aisladamente, sino para formar sociedad. De la misma manera, Dios “ha querido santificar y salvar a los hombres no aisladamente, sin conexión alguna de unos con otros, sino constituyendo un pueblo que le confesara en verdad y le sirviera santamente”. Desde el comienzo de la historia de la salvación, Dios ha elegido a los hombres no solamente en

¹⁷⁴ Cf. Hch 2,42-47; 4,32-37.

¹⁷⁵ “El ser humano es relación: Yo soy yo mismo solo en el tú y a través del tú, en la relación de amor con el Tú de Dios y el tú de los otros. Pues bien, el pecado perturba o destruye la relación con Dios, su presencia destruye la relación con Dios, la relación fundamental, toma el lugar de Dios” (BENEDICTO XVI, *Audiencia del miércoles 6 de febrero de 2013*).

cuanto individuos, sino también en cuanto miembros de una determinada comunidad. A los que eligió Dios manifestando su propósito, denominó pueblo suyo, con el que además estableció un pacto en el monte Sinaí. Esta índole comunitaria se perfecciona y se consume en la obra de Jesucristo. El propio Verbo encarnado quiso participar de la vida social humana. Asistió a las bodas de Caná, bajó a la casa de Zaqueo, comió con publicanos y pecadores. Reveló el amor del Padre y la excelsa vocación del hombre evocando las relaciones más comunes de la vida social y sirviéndose del lenguaje y de las imágenes de la vida diaria corriente. Sometiéndose voluntariamente a las leyes de su patria, santificó los vínculos humanos, sobre todo los de la familia, fuente de la vida social. Eligió la vida propia de un trabajador de su tiempo y de su tierra. En su predicación mandó claramente a los hijos de Dios que se trataran como hermanos. Pidió en su oración que todos sus discípulos fuesen uno. Más todavía, se ofreció hasta la muerte por todos, como Redentor de todos. “Nadie tiene mayor amor que este de dar uno la vida por sus amigos” (Jn15, 13). Y ordenó a los Apóstoles predicar a todas las gentes la nueva evangélica, para que la humanidad se hiciera familia de Dios, en la que la plenitud de la ley sea el amor”¹⁷⁶.

El educador cristiano no puede pasar por alto este rasgo antropológico fundamental en su tarea educativa. Sobre todo en un mundo como el actual, en el que el individualismo y el

¹⁷⁶ GS n. 32.

cierre de la persona sobre sí misma la está poniendo en serio peligro¹⁷⁷.

Signo de este repliegue de la persona sobre sí misma, a la vez que causa y efecto del mismo, es la crisis actual de las insti-

¹⁷⁷ En el reciente Congreso de Pastoral Juvenil tenido en Valencia, y en su ponencia *Para ti la vida es Cristo: el primer anuncio*, Mons. Carlos Osoro, citando profusamente al Papa, advertía severamente del peligro actual de encapsulamiento de la persona sobre sí misma: “El Papa Benedicto XVI nos lo dice, “una raíz esencial consiste, a mi parecer, en un falso concepto de autonomía del hombre”. Cerrarse en uno mismo y no abrirse a los otros y a Dios es la muerte del ser humano. Nuestra cultura provoca un falso concepto de autonomía, como es el encapsulamiento de la persona, el encerrarse en sí misma. Las tragedias que provoca esta manera de vivir las estamos observando continuamente: los jóvenes así quedan prisioneros de sus gustos, instintos, sin criterios, sin referencias, sin convicciones, esclavos del consumismo, a merced de los vientos que más fuerte soplen, de las ideas que más fuerzas tengan para dominar y de los gustos y fuerzas que sostengan los medios de comunicación social. ¡Qué tragedia el prescindir de algo que es esencial para el crecimiento y desarrollo de la persona! Como dice el Papa Benedicto XVI, la persona humana no puede prescindir de lo que le es esencial, que llega a ser ella misma a partir del otro: “El yo llega a ser él mismo solo a partir del Tú y del vosotros; está creado para el diálogo, para la comunión sincrónica y diacrónica, y sólo en el encuentro con el Tú y el nosotros se abre el yo a sí mismo”. Hay que superar la falsa idea de autonomía del hombre como si fuese un yo completo en sí mismo. Solamente llega a ser yo en el encuentro con el tú, con el Tú de Dios y con el nosotros. Nuestra cultura tiende a cerrar a la persona en sí mismo, dentro de sí misma, a vivir por sí misma. Sin embargo el ser humano queda definido por las relaciones que tiene, constitutivamente es un ser de relaciones y abierto a los demás y a Dios”.

tuciones sociales, desde la familia, institución básica, hasta el estado y las iglesias. ¿Qué está siendo del matrimonio y de la paternidad sino un juego de caprichos privados, sin estructura que les dé cuerpo, sin compromiso institucional? ¿Qué está siendo de las instituciones sociales y políticas que sostienen el estado? Cuando uno mira el panorama de la gestión pública, constata que ésta ha dejado de estar centrada en la cuestión social del bien común para quedar reducida a la gestión financiera cuyo único fin es el provecho económico. La última generación de los verdaderos políticos en el pleno sentido de esta palabra (los gestores de la “polis”), se acabó en el último cuarto del siglo pasado. ¿Y qué decir de la Iglesia?... Basta recordar los resultados de las encuestas de opinión, sobre todo entre los jóvenes. Como suelen decir los sociólogos, “*they believe but don’t belong*” (“creen pero no pertenecen”). Dicho de otra manera, no rechazan la fe pero no tienen confianza en las instituciones. La crisis de las instituciones arrastra consigo la crisis de la pertenencia, que afecta seriamente a la persona misma. La persona queda aislada, auto-referida a sí misma, es decir sin referencias exteriores a ella y, por lo tanto, sin las relaciones que, como hemos visto antes, la forman como tal.

Desde esta actitud autorreferencial, el hombre de hoy proyecta y programa incluso su propia red social, al margen de las redes sociales institucionales. “Chats”, “blogs”, “facebook”, “twitter” y demás redes dentro de la gran red virtual, sustituyen a la familia, el vecindario, el pueblo y hasta la comunidad. La socialización de la persona no se realiza en la relación

con el mundo real que le rodea. Es la persona la que se proyecta su propia red y la elige desde sí misma. Las instituciones que procuraban su socialización (familia y escuela, sobre todo) sienten cómo disminuye, se debilita o incluso desaparece su influencia. Crece la sensación de estar en medio de un mundo confuso en el que no nos entendemos porque ya no pertenecemos a la misma “red social”, no hablamos el mismo lenguaje.

A la luz de todo ello, y a la luz de todo lo que hemos venido diciendo sobre la antropología cristiana, vemos claro que el esfuerzo educativo, en el mundo de hoy, hay que centrarlo en sacar a la persona de la prisión en la que le encierra el subjetivismo para devolverla al mundo relacional, del que no puede sustraerse sin condenarse a sí misma a la perdición. Tras el asesinato de Abel, Caín se transformó en un errante solitario. “Andarás errante y perdido por la tierra”, le dijo el Señor. Y en ese momento se dio cuenta de que, matando a su hermano, se había condenado a sí mismo. “Cualquiera que me encuentre me matará”¹⁷⁸, reconoció angustiado. Los relatos iniciales del Génesis muestran admirablemente una verdad antropológica fundamental: rompiendo con Dios y matando al hermano, el hombre queda referido a sí mismo y se pierde, condenado a esconderse, a “vestirse”, a auto defenderse, a protegerse. Las dos grandes preguntas de Dios al hombre, así perdido, siguen resonando en la historia y en la vida de cada uno de nosotros: “¿dónde estás?” y “¿dónde está Abel, tu

¹⁷⁸ Gn 4,12.14.

hermano?”¹⁷⁹. Como hemos visto, la persona humana es un ser en relación, que se hace en la relación y que, por lo tanto, se niega a sí misma, cuando se encierra en sí misma y proyecta el mundo desde sí misma.

En su deber de formar al hombre como ser social, llamado a realizarse y desarrollarse en comunión fraterna con los demás, el educador cristiano tiene un reto difícil pero importante en el mundo de hoy: ayudarlo a salir de su “encapsulamiento”, de su individualismo, llevándolo a descubrir que su plena realización pasa por recuperar esa relación “fundante” que es la única que le hace verdaderamente persona, la que busca exclusivamente el bien del otro, la que se impone sin avasallar, la que solicita sin dominar, la que da sin pedir nada a cambio, y respeta siempre la libertad del otro. En una palabra, la que se nos ofrece en el amor de Dios.

Una de las tareas más urgentes hoy para la educación cristiana es educar en y para la comunión, en y para la construcción de verdaderas comunidades cristianas como ámbitos en el que ese amor de Dios se vive, se reconoce, se celebra, se corresponde y se sirve. En definitiva, ámbitos en los que cada uno pueda experimentar y vivir su condición de hijo del Padre y, por consiguiente, de hermano universal. Este tiempo que nos toca vivir es más el de la decepción que el de la rebelión. El hombre de hoy, decepcionado de tantas palabras huecas, de tantos proyectos fallidos, ha optado por cerrarse en sí mis-

¹⁷⁹ Gn 3, 9; 4, 9.

mo. Pero esa no es su verdadera casa. Como el hijo pródigo, volverá a añorar la casa del Padre. Es más, ya hay síntomas, creedme, de que empieza a añorarla. Pero cuando libremente decida volver a ella, necesita encontrar la verdadera casa del Padre (no, por supuesto, la del “hijo mayor”, dicho sea de paso), una auténtica comunidad del Reino, una Iglesia regenerativa, maternal, mariana. Los educadores cristianos están llamados a poner en juego todo su empeño educativo para que así sea.

4. MARÍA, LA EDUCADORA DISCÍPULA

Finalmente, en nuestro camino de contemplación de María, les invito a detenernos en el capítulo segundo del evangelio de Lucas y, en particular, en el episodio de la pérdida de Jesús en el Templo^{18o}, episodio con el que el evangelista concluye lo que ha venido en llamarse “el evangelio de la infancia” de Jesús.

En este capítulo segundo, después del tríptico mariano del primero (anunciación-visitación-magnificat) en el cual ya nos hemos detenido antes, Lucas nos muestra una María peregrina, en camino, de Nazaret a Belén, de Belén al Templo de Jerusalén, del Templo de Jerusalén a Nazaret, de Nazaret, de nuevo, al Templo, ida y vuelta..., con un dato muy importante que tener en cuenta: en ese camino y en los acontecimientos que lo jalonan, ella ya no es la protagonista. El protagonista, ahora, es el Hijo. No es ella quien traza la ruta. El camino es el del Hijo. Él

^{18o} Lc 2,41-52.

va recorriéndolo en obediencia al Padre, que es como el “conductor en la sombra”. María lo recorre también, pero detrás del Hijo, en su seguimiento. Los acontecimientos de la vida del Hijo la llevarán a descubrir el verdadero sentido de las palabras del ángel en la anunciación, lo que realmente eran, en los planes de Dios, aquel trono y aquel reinado sin fin que el ángel había prometido para su Hijo y lo que todo ello iba a implicar no sólo para la vida del propio hijo sino también para la suya. María se nos muestra aquí, como auténtica discípula¹⁸¹. Lucas dibuja admirablemente su condición de tal presentándola “sorprendida” y “admirada” ante lo que iba aconteciendo, paso a paso, hasta llegar el episodio final de la pérdida y reencuentro de Jesús en el Templo, en el que su propio Hijo le reprocha su ignorancia, dejándola en la perplejidad. «Al verlo, se quedaron atónitos, y le dijo su madre: “Hijo, ¿por qué nos has tratado así? Tu Padre y yo te buscábamos angustiados”. Él les contestó: ‘¿Por qué me buscabais? ¿No sabíais que yo debía estar en las cosas de mi Padre?’. Pero ellos no comprendieron lo que les dijo»¹⁸². El mensaje es claro: aunque el Padre ha depositado en sus manos la vida del Hijo, no es ella su dueña ni quien la gobierna. Eso es cosa del Padre.

¹⁸¹ “A medida que se esclarecía ante sus ojos y ante su espíritu la misión del Hijo, ella misma como Madre se abría cada vez más a aquella ‘novedad’ de la maternidad, que debía constituir su ‘papel’ junto al Hijo... María madre se convertía así, en cierto sentido, en la primera ‘discípula’ de su Hijo, la primera a la cual parecía decir ‘sígueme’, antes incluso de dirigir esa llamada a los apóstoles o a cualquier otra persona” (JUAN PABLO II, *Redemptoris Mater*, n. 20).

¹⁸² Lc. 2,48-50.

Esta contemplación de María evidencia ante los ojos del educador cristiano un principio importante que no debe olvidar nunca. Él no es el dueño del educando. Su función no es la del escultor que labra su obra a imagen de lo que él desea de ella. Cada persona es singular, única, creada y llamada por Dios a desarrollar una misión particular en el mundo, a recorrer su propio camino y alcanzar su propio destino.

Este principio fundamental viene a prolongar y completar aquel primer principio antropológico de la suprema dignidad de la persona humana, que deducíamos de la contemplación de María en la génesis del “hombre nuevo”. De él podemos seguir extrayendo otros rasgos característicos de la educación cristiana, que prolongan y completan los que allí señalábamos y que, en este caso, se refieren, ante todo, al modo como el educador debe vivirla.

- **La educación cristiana es un ejercicio de acompañamiento personal en el camino de la vida**

El educador cristiano, como María, no sabe, no conoce de antemano el camino del educando. Lo irá descubriendo al recorrerlo con él. Su función no es, pues, la de guía sino la de acompañante. Es ese compañero de camino que el educando necesita a su lado para que le enseñe a ser un buen caminante, a saber mirar el camino, a discernir la meta, a interpretar las señales, a sobreponerse a las dificultades, a orientarse en las encrucijadas, a evitar los obstáculos, a perseverar en él... A fuerza de experiencia

en el propio camino y de acompañar a otros en los suyos, ha llegado a ser experto en las rutas de la vida pero no es él quien la marca al educando. No va por delante de él; va junto a él. Su propio camino no es el del educando. El del educando es siempre nuevo para él.

No es fácil para el educador aceptar este principio y actuar en consecuencia, del mismo modo que no es fácil aventurarse a caminar por rutas desconocidas. Supone sacrificio. Supone estar dispuesto a salir de sí mismo y aventurar la propia vida, a afrontar momentos de duda, de desorientación, de perplejidad, de oscuridad, de sufrimiento, de sensación de fracaso, como hemos visto que tuvo que afrontarlos María en su relación con Jesús¹⁸³. De ahí que no sea fácil encontrar educadores que hayan comprendido y asumido su condición de caminantes “junto a”. Los hay que, por miedo o por error, renuncian a ser verdaderos educadores, dejando que el educando

¹⁸³ Juan Pablo, II, refiriéndose a la experiencia de María en este capítulo 2 del evangelio de Lucas, escribía: “No es difícil, pues, notar en este inicio **una particular fatiga del corazón**, unida a una especie de “noche de la fe” – usando una expresión de San Juan de la Cruz -, como un “velo” a través del cual hay que acercarse al Invisible y vivir en intimidad con el misterio. (...) Jesús tenía conciencia de que ‘nadie conoce bien al Hijo sino el Padre’ (cf. Mt 11, 27), tanto que aun aquella a la cual había sido revelado más profundamente el misterio de su filiación divina, su madre, vivía en la intimidad con este misterio sólo por medio de la fe. Hallándose al lado del Hijo bajo un mismo techo y manteniendo fielmente la unión con su Hijo, ‘avanzaba en la peregrinación de la fe’, como subraya el Concilio” (*Redemptoris Mater*, n. 17). (Cf. LG n. 58).

camine solo, “a su aire”, por la vida. Desgraciadamente, hoy en día, en una cultura que reniega de sus raíces, en una sociedad sin referentes como es la nuestra, abundan. Son los causantes y, al mismo tiempo, las víctimas de ese principio tan extendido en nuestro tiempo, que tan seriamente está amenazando la educación y, por lo tanto, a la persona misma, y que podríamos formular así: para no condicionar al educando, el educador no trate de “educar”; límitese a instruir. Por otro lado, también los hay que, por el contrario, se protegen de la intemperie y de la inseguridad del caminante “junto a” por la vía del poder y del dominio, confundiendo educación con imposición y obediencia con sumisión.

■ **La educación cristiana se ejerce en el diálogo**

Desde esta condición de acompañante que respeta la vocación personal y se pone al servicio de ella, el educador cristiano antepone siempre el diálogo a la imposición, la colaboración mutua al autoritarismo. El diálogo se aleja tanto de la contienda verbal, del debate como lucha de poder, como del dogmatismo puro y duro. Es un caminar junto al otro en busca de la verdad, renunciando a tener la razón de antemano y a imponerla, por respeto a su dignidad y a su libertad, sin perder de vista que el educador no hace del diálogo su método porque se encuentra desorientado, sin rumbo, y no sabe dónde está la verdad. El verdadero diálogo no brota del relativismo, ni nos induce a él. A los creyentes y a los educadores nos guía la verdad. Si no, no seríamos ni creyentes ni educadores. Pero no

somos dueños de la verdad y mucho menos del modo cómo la verdad misma se comunica. La verdad es libre y sólo se comunica en la libertad a la libertad de quien la recibe. Siendo así, la única actitud que respeta su propia dinámica comunicativa y la posibilita, es el diálogo¹⁸⁴.

■ La educación cristiana se vive en oración

Si, como decíamos más arriba, el educador cristiano se siente enviado por Dios a la manera del ángel de la anunciación para ayudar a sus educandos a descubrir su dignidad y su vocación; si, como acabamos de ver, es un acompañante de camino en búsqueda y seguimiento de lo que Dios desea del educando; si su condición de tal le sitúa en posición de discípulo y aprendiz; si no es dueño sino servidor humano de un plan que, en último térmi-

¹⁸⁴ Bueno y oportuno es recordar aquí, para los educadores cristianos, la *Ecclesiam suam*, primera y programática encíclica de Pablo VI, así como, una vez más, las palabras del Concilio Vaticano II: “Quienes sienten u obran de modo distinto al nuestro en materia social, política e incluso religiosa, deben ser también objeto de nuestro respeto y amor. Cuanto más humana y caritativa sea nuestra comprensión íntima de su manera de sentir, mayor será la facilidad para establecer con ellos el diálogo. Esta caridad y esta benignidad en modo alguno deben convertirse en indiferencia ante la verdad y el bien. Más aún, la propia caridad exige el anuncio a todos los hombres de la verdad saludable. Pero es necesario distinguir entre el error, que siempre debe ser rechazado, y el hombre que yerra, el cual conserva la dignidad de la persona incluso cuando está desviado por ideas falsas o insuficientes en materia religiosa. Dios es el único juez y escrutador del corazón humano. Por ello, nos prohíbe juzgar la culpabilidad interna de los demás” (GS n. 28).

no, es divino y tiene en Cristo su punto de referencia “fundante”, el educador cristiano necesita vivir su tarea desde la oración, necesita un corazón orante como el de María. “María, por su parte, conservaba todas estas cosas en su corazón”, “su madre conservaba todo esto en su corazón”¹⁸⁵, repite Lucas cuando la contempla haciendo el camino sorprendente y “cuestionante” del Hijo. En la oración, dejando resonar lo vivido y experimentado en contacto con la Palabra de Dios, el educador cristiano encuentra la luz y el aliento que necesita para vivir su misión, y, al mismo tiempo, el nutriente de su propia formación como educador y como cristiano.

Hemos venido acompañando nuestra contemplación mariana con algunas significativas obras del arte pictórico para que lo dicho brote no sólo del texto sino también de la imagen, y quede igualmente grabado en nuestras retinas tanto como en nuestras mentes.

Les dejo con otra de ellas. Esta vez se trata de una de las últimas tablas de Simone Martini, en la que el artista, a través de la actitud de cada uno de los tres personajes que componen la escena, traza una magistral y muy personal contemplación del reencuentro de Jesús con sus padres tras su pérdida en el Templo¹⁸⁶. Llama inmediatamente

¹⁸⁵ Lc 2,19.51.

¹⁸⁶ La tabla está firmada y fechada por el autor en 1342, dos años antes de su muerte, y se encuentra actualmente en la *Walker Art Gallery* de Liverpool.

la atención el contraste entre José y María. José, en el último plano de la perspectiva, está de pie, en posición superior y algo más elevada que las otras dos figuras. El artista refleja en él la indignación, el reproche, incluso el enfado. María, en cambio, está en la posición más baja, sentada y ocupando el ángulo inferior izquierdo. El artista sabe que el espectador adulto, padre o educador, que ya conoce la historia que está contemplando, va a simpatizar espontáneamente con José. Pero quiere que desviemos nuestra mirada hacia María, situándola en el primer plano de la perspectiva y en relación directa con Jesús, que, curiosamente, parece desentenderse de José. José y ella lo habían buscado “angustiados”. Como José, quizás también ella se sintiera indignada y hasta ofendida. Pero el artista la contempla de otra manera. No es ella la que reprocha sino la que recibe el reproche de Jesús. Humildemente sentada ante el Hijo, en la posición del discípulo frente al maestro, con el libro de la Palabra de Dios en el regazo -allí donde ella ha tenido tantas veces la Palabra hecha carne-, escucha, se deja interpelar, al tiempo que se cuestiona y pregunta, indaga, discierne... En una palabra, ora. El evangelista nos dejó dicho que, tanto ella como José, “no entendieron su respuesta”. Nos asaltan sentimientos muy diversos y se dan diferentes reacciones cuando no entendemos lo que nos acontece en nuestra vida y en nuestro trabajo. El artista dejó para José la perplejidad y, en cambio, se recreó contemplando en María la aceptación y la apertura a dejarse instruir por el Señor, dando imagen, con gran profundidad y maes-

tría, a aquello que Lucas quiso mostrarnos de ella cuando repetía: “su madre conservaba todo esto en su corazón”. Un maravilloso ejemplo el de María, todo un reto para el educador cristiano.



Hemos llegado al final del camino. Lo comenzábamos preguntándonos si estaba justificado acudir a María en busca de luz sobre la educación cristiana. Una vez más, como siempre

que nos aproximamos a ella, podemos decir, usando una expresión de San Bernardo, que la hemos vuelto a descubrir como una “rutilante y singular estrella sobre el grande y espacioso océano de la vida” y, de modo particular hoy, de la vida del educador. Y una vez más hemos podido constatar la profunda sabiduría contenida en este consejo de aquel gran contemplativo de María:

“Tú, quien quiera que seas, que fluctúas entre borrascas y tempestades en la corriente impetuosa del siglo, no apartes los ojos del fulgor de la estrella, si no quieres hundirte entre las olas.

Si se levantan vientos de tentaciones o tropiezos en escollos de grandes pruebas, mira a la estrella, invoca a María.

Si te zarandean olas de orgullo o de detracción y te hunden emulaciones ambiciosas, mira a la estrella, invoca a María.

En los peligros, en las dificultades, en las dudas, piensa en María, invoca a María.

Siguiéndola, no te desviarás;

invocándola, no te desesperarás;

pensando en ella, no te equivocarás;

si ella te sostiene, no caerás;

si te protege, nada podrás temer;

si ella te guía, no sentirás la fatiga;

si ella te ampara, llegarás a la meta”¹⁸⁷.

¹⁸⁷ S. BERNARDO, *Homilía 2 sobre “Missus est”*, n. 17, *Obras completas*, t. I, Madrid, BAC, 1953, pp. 205s.

CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA: REFLEXIONES SOBRE SU APLICACIÓN HOY EN LAS HIGH SCHOOLS DE LOS ESTADOS UNIDOS

Por James Heft SM
Agosto del 2015

REFLEXIONES PRELIMINARES

Pienso que éste es el momento propicio para preguntarse cómo pueden ser interpretadas y aplicadas las Características de la Educación Marianista (CEM) en nuestra cultura pluralista, de comercialización a ultranza, de abuso de los medios de comunicación. Redactadas hace veinte años para el conjunto de los educadores marianistas, las CEM deben aplicarse adaptándose a las culturas locales en sus formas actuales. En las cinco páginas siguientes me propongo presentar sólo una interpretación personal, y la forma en que pienso que cada una de las características podría aplicarse hoy en las high schools. Simplemente tengo ganas de renovar la discusión sobre la manera en que afrontamos los retos que se nos plantean cada vez que

tratamos de aplicar las CEM. Otros podrán ver diferentes aplicaciones. Todas las sugerencias serán bienvenidas.

LA NECESIDAD DE LA INCULTURACIÓN

El filósofo católico, Alistair MacIntyre, ha definido la tradición con una fórmula célebre: una tradición es el resultado de una tesis que se encarna socialmente y se prolonga en la historia. Ciertamente, los filósofos son proclives a las disputas. Las tradiciones toman muchas formas más que el discutir una tesis sin terminar. Y entre esas formas: las celebraciones, el arte, las diferentes formas de pensar y de gobernar, la arquitectura, la tecnología y todo lo que se ve como más importante en la vida. Pero si es una tradición viviente, con una energía capaz de alimentar a una generación tras otra, es preciso que hable de forma persuasiva a cada generación en su cultura específica. Referir un mensaje universal a una cultura local en un momento determinado no es tan fácil como parece. Como Bob Dylan nos recuerda, “los tiempos son evolutivos”. Por lo tanto, las tradiciones deben seguir un proceso de constante adaptación sin perder lo que constituye el núcleo de sus convicciones.

TRADICIÓN CONTRA TRADICIONALISMO

Parece útil recordar aquí que hay una enorme diferencia entre tradición y tradicionalismo. La tradición es la fe viva de los muertos, mientras que el tradicionalismo es la fe muerta de los vivos. La tradición es la fe viva de los muertos en el sentido de que, aunque haya sido vivida por aquellos que aho-

ra están muertos, y algunos hace mucho tiempo, hoy sigue dando la vida.

El tradicionalismo, al contrario, es la fe muerta de los vivos. Está congelada, sin vida. No hace más que repetirse, olvidando que las circunstancias cambiantes pudieran exigir una aplicación renovada. En 1864, el Papa Pío IX condenó la libertad religiosa. ¿Por qué? Porque aquellos que la promovían atacaban a la Iglesia católica proclamando que libertad religiosa quiere decir que las personas son libres de creer lo que quieran, y se oponían a numerosas exigencias de la Iglesia católica. Un siglo más tarde, el Vaticano II admitió la libertad religiosa. ¿Por qué? Porque la Iglesia dice que nadie debe ser forzado en materia de creencias religiosas. Un contexto histórico diferente exige comprensiones diferentes de la misma expresión “libertad religiosa”. En 1864, los que reivindicaban la libertad religiosa atacaban a la Iglesia; en 1964, la Iglesia afirmaba que nadie puede ser obligado a creer...

“INCULTURACIÓN”

Durante los últimos años, la Iglesia ha descrito el proceso de interacción con la cultura como una inculturación. En este proceso, la Iglesia aprende de la cultura tanto como la critica. Los cristianos deben estar en el mundo, y no ser de ese mundo. Pero si no están “en este mundo” en sentido real, ¿cómo pueden hablar a los que están en él? ¿Quisieran solamente estar “fuera de este mundo”? Porque además, si sólo están en el mundo, no tienen ninguna buena noticia que aportarle.

Estar “con él” no es siempre un cumplido. Los buenos profesores encuentran a sus estudiantes donde están, pero no los dejan allí. La tradición educativa marianista, si quiere permanecer viva y vigorosa, debe medirse con la cultura local, a la vez para aprender y para criticar. Cuando este proceso es reflexivo, hablamos entonces de una tradición viviente, no de tradicionalismo.

LA NECESIDAD DE LA ADAPTACIÓN

Los Estados Unidos tienen una Constitución y un Tribunal supremo. Una constitución, aunque sea bien concebida, no puede prever todas las situaciones en las que deberá ser aplicada. Sus afirmaciones fundamentales (por ej. «todos los hombres son creados iguales») no han sido plenamente comprendidas o convenientemente aplicadas en el momento de su redacción, y por desgracia hemos tenido dolorosamente que esperar a mediados del siglo 19 para ver su aplicación a la esclavitud, a las formas variadas de racismo que nos marcan todavía hoy, y a los derechos de las mujeres. Según la evolución de las circunstancias, los jueces deben pronunciar juicios prudenciales («jurisprudencia»), para asegurar una justa aplicación de las leyes. Sucede también a veces que se promulgan nuevas leyes. Lo mismo sucede para la Iglesia y su enseñanza. San Juan Pablo II, en el prefacio de la primera edición del *Catecismo de la Iglesia católica*, escribió que este *Catecismo* no debía ser mirado como si reemplazase a los catecismos locales escritos para aplicaciones más específicas en las diferentes regiones.

Muchas cosas han cambiado en nuestra cultura desde la redacción de las CEM. No es preciso ir más lejos que evocar las consecuencias de internet, de los medios de comunicación social, de la caída de la Unión soviética, del rodillo compresor de la mundialización, de los progresos increíbles de la genética, de las ciencias neurológicas, la polarización del discurso público, sin hablar de la ola mundial de violencia sin fin, en particular en Oriente Medio. Así pues, la aplicación de las características en la India será diferente de su aplicación en Nueva York. La manera de comprender la formación en la fe no será la misma en Japón que en Chile. Las páginas siguientes representan mi aportación para sugerir algunas pistas de aplicación de las cinco características, hoy, en nuestras High Schools en los EE.UU. (aunque exista una diversidad de corrientes o de pobrezas, americanos africanos o blancos, hispanicos o ingleses, y toda clase de mezclas).

El texto original de las CEM presenta generosamente de cuatro a siete formas diferentes de comprender el sentido de cada una de las características. Quiero limitarme más precisamente a las que considero como más importantes hoy para las high schools católicas y marianistas de los Estados Unidos. Para cada una de las cinco, quiero resumir rápidamente la apuesta original, para luego centrarme en aplicaciones más actuales. Nuestra cultura presenta problemas particulares: pluralismo religioso, secularización, cultura dominante del ocio, privatización de las creencias y de las prácticas religiosas, y, al final, incultura religiosa generalizada. En mi comentario de cada una de las cinco características, haré referencia al

último libro tan útil de Steve Glodek, *Marianist Praxis*¹⁸⁸, en el que describe brevemente el significado de las características para hoy. El hermano Glodek fue Provincial en la antigua Provincia de Nueva York y el primer Provincial de la nueva Provincia americana de los Estados Unidos. Sus aplicaciones merecen ser tomadas en cuenta, lo mismo que las de otros que se comprometen en este importante proceso.

El Capítulo general marianista del 2012 representa un ejemplo más de “inculturación”. Unos cincuenta Marianistas del mundo entero se reunieron durante tres semanas para leer los “signos de los tiempos”. Luego se preguntaron cómo adaptar la tradición marianista para responder a estos signos de la forma más adecuada. Los delegados reconocieron que el pluralismo religioso existe en nuestras propias instituciones. También reconocieron la ignorancia religiosa de la mayoría de los católicos y llamaron a una “nueva evangelización”. Muchos católicos han sido bautizados sin jamás haber entrado en un inicio de conversión a Jesucristo. El Capítulo hizo una llamada a los educadores especializados en el diálogo ecuménico e interreligioso: “Uno de los medios más seguros de irradiar la belleza de nuestra fe católica y del carisma marianista, es respetar la fe de los otros”. Saber responder al pluralismo religioso de nuestros colaboradores y de nuestros estudiantes es uno de nuestros principales problemas para hoy”.

¹⁸⁸ North American Center for Marianist Studies, 2012; esto corresponde al Volumen 5 de la presente colección: *Educación Marianista-Tradición y Proyecto*.

CONCLUSIÓN

Para terminar, los administradores tienen la responsabilidad de la política. Para llevar una buena política, deben tener un buen conocimiento de lo que sucede en la escuela. Una cuestión clave es pues la siguiente: ¿cómo pueden los administradores saber concretamente lo que pasa en la escuela acerca de estas características? En resumen, ¿hasta qué punto puede uno aplicar estas CEM?

1. EDUCAR PARA FORMAR EN LA FE

RECOMENDACIONES DE 1996

Una fe personal y comprometida “que toque el corazón”; los jóvenes tienen “la misión de formar a los otros en la fe”; “promover el diálogo fe-cultura”... en la perspectiva evangélica; “formar a los estudiantes en los valores evangélicos y en los comportamientos cristianos”; “favorecer una respuesta libre y auténtica a la llamada evangélica”; “dar el testimonio de la fidelidad a la Iglesia”, “actualizar el ejemplo y la acción de María”.

COMENTARIO DE GLODEK

Ellos (los marianistas formados) tienen una comprensión fundamental y crítica de la doctrina católica. Comprenden la dimensión marial de esta fe y conocen por experiencia a María como modelo del discípulo cristiano. Sus estudios les han ayudado a forjarse una conciencia bien formada. Rezan todos

los días y manifiestan las actitudes cristianas en sus relaciones y comportamientos. Son personas íntegras, honradas, animosas y justas en sus vidas personales y comunitarias”.

NUEVAS CONSIDERACIONES PARA HOY

El texto de las CEM 1996, suponía que casi todo el mundo en nuestras escuelas católicas era católico; subraya raramente la importancia de conocer los principios de la fe, como Glodek lo recomienda. Se refiere en varias ocasiones a los ‘valores evangélicos’, a ‘la llamada del Evangelio’, para decir, me parece, lo que es un verdadero católico. Lo que falta es la conciencia del grado de ‘analfabetismo religioso’ y del pluralismo religioso; o por decirlo de otra forma, de ‘la educación’ necesaria para formar la fe. Formar la fe no es exactamente dar informaciones sobre la fe. Estar formado en la fe católica debe también incluir prácticas, como la oración, la recepción de los sacramentos, la construcción de una comunidad, el desarrollo de los talentos de animador, etc.

¿En qué medida tienen nuestros educadores un verdadero conocimiento del catolicismo, así como de las otras formas del cristianismo y de las otras religiones? ¿No se quedan nuestros educadores en ‘generalidades sobre la fe’, para no ‘excluir’ a alguno que no es católico o cristiano? ¿Conocen nuestros educadores religiosos la amplitud de los diálogos entre católicos y otras confesiones cristianas u otras religiones? ¿Insistimos únicamente sobre lo que las religiones tienen en común, o también sobre lo que las diferencia? ¿Qué repre-

sentan estas diferencias? ¿Cuál es la concepción de Jesús para un cristiano, a la vista de un judío o de un musulmán? ¿Cuál es el rigor del programa de estudios religiosos y de lo que de él se espera? ¿Qué es lo que nuestros educadores enseñan sobre María, su ‘misión apostólica’, sobre el P. Chaminade, y los Marianistas? ¿Qué prácticas religiosas se favorecen?

2. ASEGURAR UNA EDUCACIÓN INTEGRAL DE EXCELENCIA

RECOMENDACIONES DE 1996

Educar a “toda la persona”; promoción de una “sólida formación en las artes liberales”, con una formación profesional y técnica al mismo tiempo; un estilo de enseñanza que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje, y desarrolle hábitos de silencio y de reflexión; una evaluación de la “tecnología como un instrumento, útil para la gestión de los recursos del mundo y el servicio de la humanidad”; para terminar, según el ejemplo de María en Pentecostés, los educadores están llamados a “colaborar en la misión evangélica de la Iglesia”.

COMENTARIOS DE GLODEK

Nuestros diplomados dejan el entorno educativo marianista teniendo el dominio de las bases académicas y de las competencias técnicas. Comprenden la interrelación de los diferentes dominios académicos o técnicos de los estudios que han seguido. Son capaces de juicios críticos, y aptos para utilizar-

los en el diálogo entre fe y cultura tal como se presentará en el futuro en su vida. Esperamos que hayan adquirido algunas cualidades fundamentales de conducta que puedan aplicar con éxito en sus familias, en las comunidades eclesiales y en la sociedad. Juzgan con entusiasmo que aprender durante toda su vida es un regalo para su porvenir”.

NUEVAS CONSIDERACIONES PARA HOY

Tres razones al menos dicen por qué las artes liberales gozan hoy de mucha estima. En primer lugar, el dominio de las redes sociales ha supuesto el ocaso de la escritura y de la expresión personal. Después, la tradición católica y la riqueza de sus rituales litúrgicos que crean y sostienen la comunidad se debilita cuando los individuos (lectores, cantores, músicos y oradores) no tienen el don de comunicar y celebran no sabiendo casi nada de nuestro rico patrimonio musical. Las escuelas católicas debieran distinguirse por sus programas artísticos, musicales y dramáticos. Una cosa es enviar un correo electrónico, y otra hablar desde el corazón, cara a cara. En fin, la cultura de los Estados Unidos está subyugada por la tecnología, la promoción de los estudios ‘utilitarios’. En respuesta, las escuelas católicas debieran ser renombradas por su capacidad para enseñar la importancia de la palabra dicha, escrita o cantada. Sin esos talentos, la tecnología falla en su papel esencial, aunque sea secundario, en la comunidad humana.

Debiéramos preguntarnos si la escuela enseña bien la escritura y la palabra pública. ¿Cuántas veces se da al estudiante la

ocasión de animar un grupo de sus iguales y se le anima a participar en la animación de su parroquia o de su asociación religiosa? ¿Se le enseña no sólo qué estudiar, sino cómo estudiar? ¿Qué exigencias para la lectura, la escritura? La mayoría de los exámenes ¿es sólo ‘un objetivo’, no ensayos? Los profesores ¿construyen puentes entre las diferentes materias? Para evitar que la ignorancia de la historia se repita, ¿qué es lo que se enseña en historia, de tal forma que proporcione a los estudiantes una perspectiva que el solo hecho de ‘estar presente’ no le da jamás?

3. ESPÍRITU DE FAMILIA

RECOMENDACIONES DE 1996

Una escuela que favorezca la adhesión, la disciplina, la comprensión... “una segunda familia”; todos los miembros de la comunidad educativa... “se tratan con respeto”; “...directrices claras de la autoridad, y respeto del principio de subsidiaridad”; escuelas con “un ambiente democrático y armonioso”; “comunidades marianistas de religiosos y de laicos... deben ser fuentes de espíritu de familia y modelos de las virtudes mariales...”

COMENTARIOS DE GLODEK

Son capaces de desarrollar relaciones interpersonales equilibradas y de mantener con éxito esas relaciones. Comprenden y tienen una cierta experiencia personal de la comunidad. Su

experiencia personal de la comunidad les ha enseñado la importancia de la comunidad para el progreso del desarrollo personal. Han sacado de su experiencia educativa marianista competencias esenciales para formar comunidad, cualesquiera que sean las circunstancias en que se encuentren. Se comprometen y tienen la capacidad de “ponerse juntos a la mesa”, cuando la relación o la vida de comunidad son desgarradas por el conflicto”.

CONSIDERACIONES PARA HOY

Una de las imágenes más sarcásticas de hoy representa una pequeña mesa alrededor de la cual están sentados cuatro estudiantes que no se hablan, pues cada uno está sumido en su portátil. Las cualidades a formar para vivir en comunidad, según la sugerencia de Glodek, comportan algunas ‘actitudes de base’ entre las cuales: permanecer sentado a la mesa, normalmente hablar y escucharse unos a los otros. ¿Cómo enseñamos a nuestros estudiantes no sólo a comunicar informaciones, sino también a entregarse ellos mismos? ¿Cómo les enseñamos a evitar las ‘pandillas’, a salir de su soledad, a tomar iniciativas para superar los malentendidos? ¿Cómo enseñamos a nuestros estudiantes a evitar las bromas pesadas, el sexismo, la grosería? ¿Se han divulgado los documentos que muestran que la adicción a los medios daña las relaciones interpersonales?

Dado el grado de fragmentación de la cultura y de la familia, ¿cómo favorecemos la inteligencia emocional, el deseo de dar

confianza al otro, la capacidad de plantear juicios a la vez caritativos y conformes a la verdad? En una época en que el 30% del tráfico de internet es pornográfico, ¿cómo ayudamos a los estudiantes a utilizar los medios de forma que refuercen el respeto a sí mismos y la conciencia de su dignidad?

4. EDUCAR PARA EL SERVICIO, LA JUSTICIA Y LA PAZ

RECOMENDACIONES DE 1996

“Empleando todos los medios educativos disponibles, hacemos de nuestras escuelas testigos vivos de la nueva evangelización”; así pues, “damos una cierta prioridad al servicio directo a los pobres... creando instituciones educativas para el servicio directo a los pobres, y preparando a las personas a servir de verdad a los desgraciados económicos”; “las escuelas marianistas promueven la igualdad de la mujer...” y “familiarizan a los estudiantes con sus comunidades locales y desarrollan la sensibilidad y las competencias necesarias para su futuro papel de dirección.”

COMENTARIO DE GLODEK

Nuestros estudiantes están deseosos de compartir su propia personalidad y sus bienes materiales con los demás. Han estudiado las bases de la doctrina social católica y han promovido la justicia en sus relaciones interpersonales y profesionales. Son capaces de identificar a la vez a la gente que sufre de injusticia y ciertas estructuras de los sistemas que provocan

la injusticia. Muestran que están preparados para trabajar con otros a fin de cambiar las estructuras injustas. Son capaces de resolver los conflictos personales y profesionales por la no violencia”.

CONSIDERACIONES PARA HOY

El texto de 1996 insiste sobre el servicio al pobre. Glodek insiste en la corrección de las injusticias sociales. Cuanto más rico es el cuerpo de los alumnos de una escuela, más difícil es la promoción de la enseñanza social de la Iglesia, enseñanza basada en la teología católica: la dignidad de cada ser humano; una sociedad en que nadie tenga más de lo necesario cuando a otros les falta lo necesario; el respeto del entorno; un compromiso por la educación de los pobres, que sin duda es la mejor forma de erradicar la pobreza. ¿En qué medida dispensan nuestras escuelas la enseñanza social católica, designada a menudo como ‘el secreto mejor guardado de la Iglesia’? ¿Conocen y aceptan nuestros profesores esta enseñanza? ¿Cuántos de nuestros enseñantes y de nuestros estudiantes conocen la posición de los obispos católicos sobre la inmigración, la cobertura social de la salud, la justicia económica o una guerra justa? ¿Se trata de problemas para los que la Iglesia no tendría ninguna competencia?

¿La insistencia sobre la doctrina social de la Iglesia provoca inevitablemente el conflicto? Nuestros alumnos de liceo ¿están preparados para realizar un análisis crítico de la sociedad como preludio a una acción organizada? ¿Deben estarlo? ¿O

bien nuestras escuelas están en primer lugar encargadas de preparar a los estudiantes a tener éxito en sus exámenes para ser admitidos en la formación superior o en la universidad que elijan? Hemos de recordar que lo que enseñamos en nuestras escuelas no debe jamás ser políticamente partidario; pero si el Evangelio no tiene ningún impacto político, es raquítico. A Jesús le preocupaban particularmente los pobres. No fue crucificado por haber complacido a los poderosos. Inútil decir que estas CEM son un auténtico reto.

5. EDUCAR PARA LA ADAPTACIÓN Y EL CAMBIO

RECOMENDACIONES DE 1996

Según la expresión célebre del P. Chaminade, “los tiempos nuevos exigen métodos nuevos”. Es necesario que “el personal de las escuelas utilice nuevos modos de enseñar y las nuevas tecnologías para mejorar su administración y su enseñanza”; los estudiantes deben aprender a “juzgar las diferencias culturales y el modo de trabajar con personas muy diferentes a ellos mismos”; las escuelas marianistas “animan al estudio de las lenguas extranjeras, por medio de intercambios internacionales entre estudiantes y entre profesores, en primer lugar en el interior de la red educativa marianista”; “la escuela marianista misma, que constituye una especie de aprendizaje comunitario, discierne las necesidades de los tiempos presentes, y se dispone a adaptar la pedagogía marianista según las necesidades del servicio y de nuestra misión.”

COMENTARIOS DE GLODEK

Los estudiantes dejan el entorno educativo marianista con la capacidad “de leer los signos de los tiempos” y de evaluar con espíritu crítico las necesidades y las etapas a seguir para un cambio positivo. Tienen las competencias esenciales para asegurar, con esfuerzos comunes, cambios en la sociedad y en sus vidas personales. Saben evaluar y utilizar de manera crítica la tecnología y reconocen su utilidad para organizar el cambio y realizarlo positivamente para la comunidad”.

CONSIDERACIONES PARA HOY

Nuestra época es ciertamente un período de grandes cambios. ¿Quién hubiera profetizado, hace sólo diez años, que los habitantes de Irlanda votarían mayoritariamente por el matrimonio gay? ¿Quién hubiera predicho, hace 50 años, que la tasa media de hijos por familia en los Estados Unidos (a excepción de los recientes inmigrantes) pasaría de 4 a 1,7? ¿Quién hubiera predicho que desde el Vaticano II el número de religiosas, en los Estados Unidos, se reduciría de 185.000 a 68.000? ¿Quién había predicho la creación de internet? ¿Quién había predicho que el matrimonio interracial (ilegal hasta 1967) sería tan corriente hoy? ¿Quién se asombra de que un americano pase como media al menos ocho horas y media al día ante una pantalla? ¿Cuál de estos cambios debemos aplaudir? ¿A cuáles hay que resistir? ¿Cuáles son peligrosos?

¿Cómo enseñan nuestros educadores a los estudiantes a hacer buen uso de la tecnología, como apoyo, y no como sustituto

de la conversación, a desarrollar la vida en comunidad, a consagrar tiempo para aprender a conocer a los demás, a practicar el silencio y la meditación? Thomas Merton escribe: “*Cuando las cosas os caen encima a toda velocidad, naturalmente perdéis el contacto con vosotros mismos*”. ¿Qué competencias necesitamos para permanecer en contacto con nosotros mismos? ¿Con Dios? ¿Con los demás? ¿Cómo enseñamos a los estudiantes a comportarse en este entorno?

INTERPRETACIONES Y ADAPTACIONES DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN MARIANISTA AL CONTEXTO FRANCÉS

Bernard Vial, SM

*Resumen de conferencias a los profesores y educadores,
desde la aparición de las C.E.M. (1996 al 2010)*

El documento original, *Características de la Educación Marianista*, publicado en 1996, enumera las cinco características de la Educación marianista, cada una en un capítulo diferente. Este acercamiento tiene el riesgo de ‘nivelar’ estas características, situándolas todas al mismo nivel. Y no es ése el caso. Estas características forman un todo orgánico, y no una simple enumeración.

La reflexión aquí propuesta por el padre Bernard Vial SM tiene el gran interés de mostrar la lógica interna y el dinamismo de las Características de la Educación Marianista (C.E.M.). Vial es un sacerdote francés, que ha asumido la dirección de establecimientos escolares marianistas durante 27 años: como

tal, ha intervenido regularmente de palabra y por escrito. Tratemos de explicitar el contenido de toda esta reflexión.

1. EL POSTULADO DE PARTIDA

Una pedagogía supone cierta concepción del hombre. El artículo n° 5 de CEM resume con exactitud esta antropología que dará la filosofía de nuestra concepción educativa:

Toda persona ha sido creada a imagen y semejanza de Dios y es básicamente buena; pero, debilitada por el pecado, necesita de una disciplina personal para llegar a practicar habitualmente el bien. No obstante, la persona vale por sí misma y no puede quedar reducida a los trabajos que realiza o a sus logros. Dotada de inteligencia y libertad, se hace más humana en la medida en que participa en el amor y servicio de una comunidad (CEM, §5).

- Por haber sido *creada a imagen de Dios*, toda persona tiene un valor único, no intercambiable, no reducible a una utilidad económica y cultural. Cada persona es un «*pesebre donde Dios quiere nacer*». Así pues, tiene derecho a un inmenso respeto como actor responsable y libre.
- Toda persona está debilitada por el *pecado*, es decir, marcada por sus límites y por su anarquía primera. Le educación comporta pues obligatoriamente una oposición a las tendencias pulsionales. No puede ser un ‘dejar-pasar’, un ‘dejar crecer solo’. Una educación no es sólo ‘acompa-

ñamiento’, sino también ‘dirección’ y ‘poda’. ‘La ascesis’ es el camino obligado para acceder a la confianza, clave del intercambio, y a la interioridad, clave de la felicidad. La educación comporta pues una parte de ‘disciplina’ que observar y hacer observar.

- La persona es comunitaria. Ella descubre su originalidad, su valor único, su expansión en la relación con los que la rodean. La educación no puede reducirse al desarrollo individual: es construcción de una persona social. Por ser comunitaria, la persona es un ser de amor.

De este postulado de partida deriva la arquitectura de la pedagogía marianista y el conjunto de las cinco características educativas.

2. RETOMANDO LAS CINCO CARACTERÍSTICAS

1) Para empezar, un educador animado por la fe. El educador marianista mira el mundo con los ojos y el corazón del Creador al atardecer de cada día de la creación. Llegado el caso, su corazón está modelado por la buena noticia y Dios identifica «*su causa a la causa del hombre*» (Carta de la conferencia episcopal a los católicos de Francia).

- Le gusta el mundo en el que vive y reacciona espontáneamente en un sentido positivo, aun sin renunciar a su sentido crítico; puede estar fatigado al fin del día, pero jamás amargado ni ‘sin fuerzas’, al sentirse dichoso del enriquecimiento de que se ve colmado día a día.

- Viviendo en un mundo que yuxtapone tradiciones, culturas, sistemas políticos diferentes, es un hombre de diálogo, tolerancia y apertura, y prepara a los jóvenes a elevar este gran desafío de hoy; sabe que el niño sólo tiene un deseo: hacerse ‘mayor’ a imagen de los ‘mayores’ que ve; el educador educa más por lo que es que por lo que dice.
- Al ser profundamente ‘libre’ en su cabeza y en su corazón, el educador sabe educar la libertad de los jóvenes; como María, la Madre de Jesús, no impone su proyecto, sino que se borra ante la ‘vocación’ de ellos, y les ayuda a descubrirla proporcionándoles los instrumentos para realizarla.

2) Educar implica un objetivo. Es el de hacer llegar al niño a lo que es en el punto de partida, ayudarle a descubrir sus potencialidades y acompañarle en su desarrollo, sin que ninguna se pierda (Educación integral).

- El educador construye caminos de esperanza para hacer llegar un mundo donde el hombre verá su expansión integral. La educación es la ‘llave’ del futuro.
- La educación no se limita a proporcionar instrucción. *Por definición, tiene que despertar las potencias creadoras del hombre, dotarle de la capacidad de regenerarse, forjar comportamientos de tolerancia y de comprensión, proporcionar a cada uno la capacidad de dominar su destino* (Federico Mayor, antiguo Director de la UNESCO).
- No educamos para la escuela, ni sólo para los años que pasa uno en la escuela (F. Armentia SM). Como se dice en

el #34 de las CEM, «Una comunidad educativa no existe sólo para el bien de sus miembros: los programas y la vida diaria de la escuela deben contribuir a volver a cada uno atento a los derechos de todo hombre, a sus responsabilidades, a la búsqueda del sentido de su vida».

- Al ver a través del chico y la chica de hoy al hombre y la mujer de mañana, el educador tiene la preocupación de desarrollar todas sus potencialidades en germen: espíritu crítico, solidaridad, cuidado del entorno, sentido del servicio y de la gratuidad, admiración, sentido de la trascendencia...

3) El camino: una escuela regida por el Espíritu de familia.

Esta escuela no producirá sus frutos de vida sino en la medida en que reine en ella un clima formador, un verdadero espíritu de familia: el espíritu de familia no se reduce a la armonía de las relaciones interpersonales. En una familia hay un padre, una madre, hijos, cada uno con su lugar y su papel propio. Diversidad, complementariedad, sinergia, crean un fuerte sentimiento de pertenencia, y un legítimo orgullo. A la manera de la familia, en la escuela, el joven vive con adultos, en una interactividad donde cada uno puede recibir en la medida en que tiene la capacidad y la ocasión de dar.

- Una clase, una escuela es siempre un lugar social. El educador tiene la responsabilidad de hacer que este medio sea «educativo»: que permita al joven estar en confianza, descubrir el sentido y el orgullo de la pertenencia, de jugar un papel complementario con los demás.

- La clase, la escuela, es una sociedad con sus instrumentos: plano, reglamento, consejo de clase, consejo de dirección, consejo pedagógico, consejo pastoral, carnet de correspondencia, exigencias disciplinares y relacionales. Estos instrumentos son los garantes y los educadores de la libertad en el seno de la sociedad. Estos instrumentos son un ‘bien común’ y cada uno tiene la responsabilidad de hacerlos funcionar bien. Ése es el aprendizaje de la ‘ciudadanía’.
- La clase, la escuela, es una sociedad donde se encuentran jóvenes y adultos. Todos los adultos tienen una parte de autoridad, y se preocupan de veras en jugar cada uno su papel sin dimisión ni demagogia.
- La escuela no es una sociedad protegida: los comportamientos, los problemas, los actores de fuera entran dentro de sus muros. Los adultos han de velar porque no se conviertan en la réplica de comportamientos ‘mafiosos’, ‘fascistoides’, ‘únicamente utilitarios’ de la sociedad de alrededor con ‘jefecillos internos’ que hacen la ley.
- La escuela es una sociedad provisional: el niño no se forma allí para ella, sino para la sociedad futura. Esta sociedad provisional permite hacer sus ‘borradores’, reparar sus errores. Enseña el perdón (recibido y dado) y la esperanza. Así pues *la escuela, sociedad provisional*, es la matriz y la prefiguración de la sociedad del mañana, que será una sociedad donde cada uno pueda encontrar su lugar justo como actor responsable y libre.

4) Una sociedad donde la persona pueda encontrar su lugar justo... Preparar a una sociedad de justicia y de paz, es preparar al joven a encontrar su lugar en esta sociedad como actor, activo y responsable entre los demás, responsable con ellos y como ellos. Diferentes medios:

- Participar en la realización de proyectos concretos (una pieza de teatro, un retiro espiritual en una trapa, un concurso de dibujo,...) o duraderos (pertenencia a una coral, a una tropa scout, a un equipo deportivo, a un grupo de reflexión,...), aceptando responsabilidades, sabiendo mantener compromisos, descubriendo la complicidad de padres y compañeros: proyectos en que uno compromete su palabra, donde uno mantiene su palabra.
- Mantener contactos regulares y directos con los más pobres que uno (deficientes, enfermos, en malas condiciones de vivienda, personas mayores,...) en actividades extraescolares (equipo de ayuda, asociación caritativa, proyectos concretos,...) o dentro de la escuela (acogida a deficientes de movimientos o psicológicos en la clase, ayuda a alumnos en dificultades, catequesis de los más jóvenes,...).
- Aprender a conocer y a hacer funcionar los mecanismos de la sociedad-escuela: su estructura, su reglamento, etc.... Aprender a respetarlos, comprometer su participación cuando se le pide, ése es el verdadero aprendizaje de una vida responsable. *«En el pequeño mundo que es la clase o la escuela es donde se inicia progresivamente al niño en el sentido del bien común»* (Paul Hoffer SM).

5) Preparar para la sociedad de mañana será también preparar una sociedad de libertad donde la persona dirija su destino. Preparar para una sociedad de libertad, es preparar al joven a dominar su destino, sin ser un juguete ciego, aunque sea por conformismo, y a adaptarse a las mutaciones rápidas de nuestro tiempo con reflexión y espíritu crítico.

- Nosotros aceptamos que las cosas cambian y nos preparamos a ello... Rechazamos una actitud pasiva ante el porvenir, alimentamos la esperanza de poner algo nuestro para darle forma... La fe y una profunda vida interior nos ayudan a comprender bien nuestra época y a captar sus golpes (CEM § 65). *A tiempos nuevos, nuevos métodos (Bto. Chaminade).*
- Si queremos que mañana el mundo viva en la paz, los estudiantes de hoy deben aprender a descubrir los valores de las otras culturas y a colaborar con personas muy diferentes de ellos. Las capacidades exigidas para el diálogo, el consenso, el trabajo en equipo, nacen de virtudes como la aceptación benévola del otro o la generosidad puesta al servicio de una búsqueda común, sincera y optimista de la verdad (CEM § 66).
- Como lo afirma el papa Juan Pablo II, «*convenientemente asistidos y amados, los niños... pueden llegar a ser testigos y maestros de esperanza y de paz en beneficio de los adultos mismos*» (Juan Pablo II).
- En el *fiat* de María, vemos una apertura a los signos de su tiempo, su sí al misterio del porvenir. A través de su in-

tervención en Caná, *Haced todo lo que él os diga*, pensamos que debemos también nosotros apresurarnos a escuchar las llamadas de Dios. Una escuela marianista puede ser asimilada a una discípula comunitaria que sabe escoger entre las exigencias de su época (CEM § 69).

- *Persuadidos de que, para actuar sobre el mundo, hay que conocerlo, hemos pasado nuestra vida, mezclados a todos los movimientos que han influido sobre el espíritu de la época y han traído un nuevo orden de necesidades* (J. B. Lalanne SM).

BIBLIOGRAFÍA

1º Los documentos «fuente»

(Accesibles en las tres lenguas oficiales de la Compañía de María y con frecuencia en otras)

- Las **cartas** del P. Chaminade: 7 volúmenes;
- **Escritos y Palabras**: 7 volúmenes;
- **El Espíritu de nuestra Fundación**: 4 volúmenes;
- Las «**Constituciones**» y «**Reglas de vida**» sucesivas de la Compañía de María;
- Las **circulares de los Superiores generales**;
- **Diccionario de la Regla de Vida Marianista**, bajo la dirección de Ambrogio Albano;
- **Joseph VERRIER sm**, Jalones de historia sobre la ruta de Guillermo José Chamina-
de: 4 volúmenes;
- **Antonio GASCÓN sm**, Historia general de la Compañía de María (en proceso de
aparición)

2º Los documentos oficiales de la Iglesia

- **Las actas** del Concilio Vaticano II,
- **Las declaraciones de la Congregación para la Educación católica**, ciertas inter-
venciones papales sobre el tema.

3º Autores diversos, por orden alfabético

- Ágora marianista, rúbrica «*Espiritualidad católica marianista*», consultada el
13/01/2016 en el sitio: <http://espiritualidad.marianistas.org/domingo-lazaro/>
- **ALVIRA José María sm**, *La educación marianista hoy y mañana*, S.M. 3 OFFICES, N°
113 del 15 de febrero del 2006. Marianisti - Amministrazione generale - Via Latina,
22 - 00179 Roma - Italia.
- **ALVIRA José María sm**, *Algunas consideraciones y propuestas sobre la educación*, S.M.
3 OFFICES, n° 126, noviembre 2009. Textos disponibles en español, en inglés y en
francés en la dirección: <http://marianist.org/>, consultada el 06/12/2015.
- **ANÓNIMO**: *Manuel de Pédagogie chrétienne à l'usage des frères instituteurs de la Société de Marie (Manual de Pedagogía cristiana para uso de los hermanos maestros de la Compañía de María)*, imprenta Gounouilhou. Burdeos 1856.
- **ANÓNIMO**: *Manuel de Pédagogie chrétienne à l'usage des frères instituteurs de la Société de Marie (Manual de Pedagogía cristiana para uso de los hermanos maestros de la*

- Compañía de María*). Segunda parte: Método de enseñanza. Imprenta Lafargue. Burdeos 1857.
- **BARRAULT Padre J, TAILLEFER Padre J-T**, *Manuel de l'œuvre des Bons livres de Bordeaux (Manual de la obra de los Buenos libros de Burdeos)* 1834, con introducción y postfacio de Noel Richter, Barsac, 1996.
 - **BEC Marie-Joëlle fmi**, *Le développement des Filles de Marie au travers des lettres de Mère Adèle, (1816-1828) (El desarrollo de las Hijas de María a través de las cartas de la Madre Adela)*, I. «Bâtir sur la croix» (*Construir sobre la cruz*), p. 5 (Documento disponible en el DVD del CEFM – Centro Europeo de Formación Marianista, 2015).
 - **BICHELBERGER Roger, clm**, *La spiritualité marianiste et l'éducation (La espiritualidad marianista y la educación)*, Conferencia al equipo educativo de Petit Val, Sucyen-Brie, (septiembre del 2001?). Copia escrita disponible a petición en el Centro Europeo de Formación Marianista, Burdeos.
 - **Cronología Biográfica de la Madre Adela de Batz de Trenquelléon**, in: *Lettres de Adèle de Batz de Trenquelléon, Fondatrice de l'Institut des Filles de Marie Immaculée, Marianistes, en collaboration avec le père Guillaume Joseph Chaminade, Fondateur de la Société de Marie, Tome I, 1805-1816*, Éd. Filles de Marie Immaculée, Marianistes, Rome, 1985, 453 p. (La cronología biográfica se encuentra en las pp. 7-14).
 - **Commissione Educazione della Provincia d'Italia**, *L'educazione marianista nell'opera del P. Chaminade il fondatore*, Collana documenti di pedagogia marianista. DPM N. 2.
 - **Commissione Educazione della Provincia d'Italia**, *L'educazione nella regola di vita marianista*, Collana documenti di pedagogia marianista. DPM N. 1.
 - **FERNÁNDEZ Félix, sm**, *Así educan los Marianistas*, Atenas, mayo 1946.
 - **CORTÉS Javier, sm**, *Éducateurs dans les collèges marianistes, conférence donnée aux Équipes de Direction, lors de la Rencontre Européenne des Établissements Marianistes*, Madrid, le 31/10/2009.
 - **CORTÉS Manuel, sm**, *El Espíritu Marianista y la Educación (Esprit Marianiste et Éducation)*, conférence donnée aux équipes de direction du réseau éducatif marianiste d'Europe, à Rome, le 31 octobre 2012.
 - **CUEVA Bernardo, sm**, *Breve biografía del siervo de Dios R.P. Domingo Lázaro y Castro SM*, Madrid, 1987, Pro manuscrito.
 - **GASTAMINZA Fermín, sm**, *Pedagogía marianista – Congreso Pedagógico Marianista*, S.M. 1988.
 - **COUSIN Louis, GAY Francisque, BESSON Etienne**, *Comment j'élève mon enfant. Puériculture, éducation, enseignement jusqu'à sept ans*. Préface de son Eminence le Cardinal DUBOIS, Archevêque de Paris. Bloud et Gay 1927 (plusieurs éditions).

- **GIARDINO Thomas F., sm**, *Les Caractéristiques de l'Éducation Marianiste*, éd. Française, Collection Les Grandes orientations de la pédagogie marianiste, Office d'Éducation; Éducation de la Société de Marie, Marianistes, ROME, 1996, n° 73, p. 32.
- **Groupe SM**, cuña «notre histoire»: <http://www.grupo-sm.com/grupo-sm/historia-editorial>.
- **Grupo SM**, *Memoria 2014*, disponible [en línea]: http://www.grupo-sm.com/sites/default/files/corporative_material/files/memoria_sm_2014.pdf
- **HAKENEWERTH, Quentin W.-J., s.m.**, *Réflexions finales, Assemblée Générale des Supérieurs*, 24 juillet 1994, Nairobi, Kenya.
- **HEFT James, sm**, *Characteristics of Marianist Education: Personal Reflections on Their Application Today*. August 2015 (To be published).
- **HOFFER Paul-Joseph, sm**, *Pédagogie Marianiste*, Paris, 1957.
- **HOFFER Paul-Joseph, sm**, *Rôle pastoral de l'école chrétienne*, Paris, 1967.
- **HUE Philippe, sm**, *Contribution à la réflexion commune. Rencontre de Sucy [-en- Brie] au sujet des caractéristiques de l'éducation marianiste*, s.d. (2003), 5 pages. Texte disponible au C.E.F.M. (Centre Européen de Formation Marianiste), Chapelle de la Madeleine, 7, rue Canihac, 33000 BORDEAUX. Ce document est présent sur le DVD fourni par le Centre.
- **KIEFFER François, sm**, *L'autorité dans la famille et à l'école*, Paris, Beauchesne, 1916.
- **KIEFFER François, sm**, *Éducation et équilibre*, de Gigord, 1939.
- **KESSLER Albert, sm**, *La fonction éducative de l'école: école traditionnelle/école nouvelle*. Éditions universitaires Fribourg (Suisse) 1964.
- **KESSLER Albert, sm**, *Travaux de psychologie, pédagogie et orthopédagogie*, volume 5.
- **KESSLER Albert, sm**, *La valeur éducative et apostolique de l'enseignement*, Rome 1967.
- **LABOA Juan María**, *Cien años de educación*, en folleto del Congreso de Pedagogía Marianista, ed. SM (Madrid 1988).
- **LABRADOR Carmina**, *La Compañía de María (Marianistas)*, en Buenaventura Delgado, *Historia de la educación en España y América*, T. III, ed. SM y ed. Morata (Madrid 1994).
- **LABRADOR Carmina**, *Marianistas*, en Delgado, *Historia de la educación en España y América*, T. III, ed. SM y ed. Morata (Madrid 1994) 890-895.
- **LACKNER Joseph H., sm** *Components of Marianist Educational Culture in a content Analysis of published Works of William Joseph Chaminade and in Phenomenological Interviews of Persons Designated as Best Experienced in Marianist Education*, San Francisco, UMI, 1997.
- **LALANNE, Jean-Baptiste, sm**, *Notice historique sur la Société de Marie*, 1858.

- **LAURENT et A. PREVOST (pseudonyme de Louis COUSIN sm)**, *Le tour du monde de Pierre DUBOURG, cours moyen et supérieur*, ouvrage couronné par l'Académie des sciences morales et politiques, illustrations de G. FRAIPONT, L. MAITREJEAN, G. GARCIA, Bloud et Gay, 1925 (première édition 1921).
- **LEMAIRE Jean-Marie, sm**, *Guide du maître-éducateur d'adolescents*, 1968.
- **LIZARRAGA Luis María, sm**, *La educación marianista. Antología de textos*, SPM (Madrid 1995).
- **LIZARRAGA Luis María, sm**, *Educar. Rasgos de la pedagogía marianista*, SPM (Madrid 1997).
- **LOMBARDO Luigi**, *L'opera pedagogica di J.-P.-A. Lalanne, Marianista (1795-1879): Un precursore del rinnovamento degli studi in Francia nel secolo XIX* (Roma 1935). Tesis de doctorado en la Università degli Studi di Roma, dactilografiada (Publicada como, *L'Opera pedagogica di Giovanni Filippo Augusto Lalanne (S. M.) Marianista (1795-1879). Un precursore del rinnovamento degli studi in Francia nel secolo XIX*, Quaderni marianisti, n° 16, Marianisti Provincia Italia, Verbania 1961).
- **MAGNAN Maximin, sm**, 3 Offices, n° 139, Administration générale de la Société de Marie, Rome, 22 janvier 2014.
- **MAGNAN Maximin, sm**, 3 Offices, n° 141, Administration générale de la Société de Marie, Rome, 2 octobre 2014.
- **MARTINEZ, D. Antonio, sm**, *Caracteres y notas salientes de la Pedagogía marianista*, Atenas, janvier 1950.
- **MOULIN Charles-Henri, sm**, et une équipe de collaborateurs: *Identité de l'éducation marianiste*, Avril 2016, 868 páginas. En el autor: 44., rue de la Santé, 75014 PARIS. Disponible en Internet: www.marianist.org
- **MOULIN Charles-Henri, sm**, *Les indifférents: qui sont-ils et en quoi croient-ils?* Mémoire de théologie pastorale, sous la Direction de Jean-Marie DONEGANI, Institut Supérieur de Théologie Pastorale, 2016 (aparecerá).
- **MOYER Isabella, clm**, Presidenta de la organización internacional de las CLM, «*Etre marianiste, être famille*», Circular n° 1, 2010. Texto disponible [en línea] en tres lenguas (inglés, español, francés), en el sitio <http://www.clm-mlc.org/home> Texto francés directamente telecargable en la dirección: http://www.clm-mlc.org/Circulars/Etre_Marianiste_Etre_Famille.pdf
- **OTAÑO Ignacio, sm**, *Enseñar para educar. El espíritu marianista en la educación*, SPM, Madrid 1998.
- **SALAVERRI José María, sm**, *Domingo Lázaro. Un educador entre dos grandes crisis de España*, Madrid, PPC. 2003.

- **SCHELKER Nicolas, sm**, *La Société de Marie (Marianistes) en Alsace entre 1824 et 1870: Une congrégation enseignante masculine dans l'Alsace française du XIXe siècle*. Memoria de maestría de historia contemporánea bajo la dirección de Catherine MAURER, U.F.R. de Sciences Historiques de l'Université Marc BLOCH. Strasbourg. Diciembre 2003.
- **VASEY, Vincent, sm**, *Marianist Presence in Education* (Gerald T. Chinchar, ed.) Colección: (Monograph Series, 023) (Dayton 1979).
- **VASEY Vincent R., sm**, *Dernières années de M. Chaminade, 1841-1850*, Curia Generalicia de los Marianistas, Roma, 1969, 160 páginas.
- **VERRIER Joseph, sm**, *L'entrée de la Société de Marie dans l'Enseignement primaire*, in *Mélanges Chaminade. Hommage*, Madrid 1961.
- **WELTZ Émile, sm**, *Les premières œuvres apostoliques de la Société de Marie (1818-1821)*, in RMI, 6 (octubre 1986) 21-30; RMI, 7 (abril 1987) 28-34; RMI, 8 (octubre 1987) 14-27.
- **ZIND Pierre**, *Les nouvelles congrégations de frères enseignants en France de 1800 à 1830* (Tesis). Centre d'Histoire du Catholicisme Français de l'Université de Lyon, Cartes, (1969), [En vente en el autor: Le Montet, 69-Saint-Genis-Laval]; Consultable en la Administración provincial de la Compañía de María, 44, rue de la Santé; 75014 PARIS.

