

unir

UNIVERSIDAD
INTERNACIONAL
DE LA RIOJA

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Persona y educación en el “*Liber de pia educatione*” del P. Juan de Jesús María

Trabajo fin de grado presentado por:	Juan Retamar Server
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación:	Estado de la cuestión
Director/a:	Dra. Rocío Arana Caballero

Ciudad :Valencia
24 de Junio de 2014
Firmado por: Juan Retamar Server

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.4; 1.1.5; 1.1.7.

Cathedram in caelo habet qui corda docet
(San Agustín de Hipona, Ad Partos III,13)

RESUMEN

El *Liber de pia educatione* es un opúsculo pedagógico escrito por el carmelita español Juan de Sanpedro Ustárroz (P. Juan de Jesús María) en el año 1606 para que sirviese como guía de los maestros de las recién fundadas Escuelas Pías en Roma. A pesar de su carácter práctico podemos entresacar algunos elementos fundantes que nos permitan entrever el concepto de educación que subyace en este escrito. Para ello atenderemos tanto al contexto literario como ideológico del opúsculo para dilucidar el concepto de antropología, del maestro y de la educación que percibimos tenía nuestro autor. Respecto a la metodología utilizada se ha optado por acudir a la hermenéutica de los clásicos del pensamiento occidental propuesta por el Dr. Josef Pieper. Se ha entendido que se adecuaba convenientemente al objeto a estudiar.

Keywords: Juan de Jesús María, fundamentos de la pedagogía, historia de la pedagogía, *Liber de pia educatione*, maestro, antropología, educación.

ÍNDICE

Resumen.....	3
Índice.....	4
Introducción.....	6
1.1- Objetivos	8
1.- Cuestiones preliminares: marco teórico y metodología.....	9
2.- La persona del P. Juan de Jesús María	13
2.1.- Breve bosquejo biográfico	13
2.2.- El encuentro con S. José de Calasanz.....	15
2.3.- Contexto eclesial y cultural: el Concilio de Trento.....	17
3.- El liber de pia educatione	19
3.1.- Ediciones	19
3.2.- Estructura y contenido	20
4.- El alumno.....	24
4.1.- Antropología y educación.....	24
4.2.- ¿Una antropología propia?: fidelidad y conflicto.....	26
4.3.- El acceso a la realidad: el entendimiento	26
4.4.- Consistencia débil: la herida del pecado	29
5.- El maestro	32
5.1.- El educador cristiano: misión y vocación	32
5.2.- Otras cualidades del maestro cristiano	35
6.- La educación	38
6.1.- Una educación que pone en el centro a Dios y al hombre.....	38
6.2.- Amor a las letras y deseo de Dios	39
6.3.- Las virtudes y la educación	41
Conclusiones	45

Prospectiva	47
Anexos	48
Anexo 1: <i>Liber de pia educatione seu de cultura pueritiae</i>	48
Anexo 2: <i>Dos imágenes del humanismo</i>	61
Referencias bibliográficas	63

INTRODUCCIÓN

El ámbito pedagógico contemporáneo se encuentra dominado, en gran parte, por un único sistema o modelo –la pedagogía constructivista– que se presenta como la única verdaderamente científica y esto mismo le sirve para deslegitimar cualquier otra manera de entender la educación (Enkvist, 2006). La cantidad de mitos que el constructivismo ha inventado sobre lo que es y significa la educación es enorme: el niño no puede aprender bien en los libros, hay que esperar a que sea capaz de sacar lo que lleva dentro, cualquier intervención de la maestro va en detrimento de un aprendizaje significativo, para asimilar cualquier contenido el estudiante debe estar activo, el niño debe ser el centro de todo el acto educativo –paidocentrismo–, se centra en los procesos internos que vive cada alumno –el cual debe crear sus propios procedimientos para resolver una situación que le resulte problemática–,... Y así, valores pedagógicos clásicos han ido perdiendo su importancia, su valor y su peso en la escuela: el libro, la autoridad, el maestro, la vuelta a los clásicos, los datos, la historia, el ambiente, la autoridad, la direccionalidad que es propia del proceso de enseñanza y aprendizaje...

Sin embargo existe “vida” y pedagogía antes y después del constructivismo. Objetivo de este trabajo es presentar una pequeña “porción” de esta vida, desempolvar un viejo escrito –un opúsculo cuya primera edición tiene más de cuatrocientos años– para desentrañar qué “lecciones” tiene para el maestro de hoy. Estoy convencido que estos tesoros de la literatura pedagógica, que tantas veces sólo sirven que para llenas páginas de estudios históricos, tienen mucho que aportarnos. Ciertamente habrá muchos elementos que, por el paso del tiempo o por los rapidísimos cambios que se han dado, de manera especial, desde el renacimiento hasta la época contemporánea, pueden quedar obsoletos o inservibles, pero muchos otros, sin embargo, creo que responden a las necesidades educativas contemporáneas de igual manera a como lo hicieron en épocas pretéritas; son, de algún modo, elementos pedagógicos perennes (Martínez García, 2006).

Según el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua (2001) “perenne” significa que algo es “continuo, incesante, que no tiene intermisión”. ¿Una pedagogía perenne? Puede resultar muy pretencioso el creer y exponer que existan elementos pedagógicos que puedan considerarse continuos, que ni los cambios de paradigmas sociales o históricos los alteren. Para acceder a lo perenne es necesario aceptar la capacidad de la razón humana de acceder a la esencia de las cosas –capacidad que brota del hecho de que esta esencia existe– y de superar la fragmentación contemporánea del pensamiento que solo admite un acercamiento a los fenómenos –tal y como afirma la fenomenología–, es decir, lanzarse a la búsqueda de la esencia común de todo hecho educativo independientemente del momento o la época.

Objetivo de este trabajo es, por tanto, la búsqueda de lo perenne en un antiguo texto pedagógico, impulsado por las palabras del dominico polaco J. Woroniecky, que vislumbraba los frutos y la fecundidad que un estudio de este tipo puede tener:

Muchos pedagogos católicos no se dan cuenta de que existe una *Paedagogia perennis*, mucho más profunda y vigorosa que aquella surgida a partir del Renacimiento, que es la que domina todavía el pensamiento pedagógico contemporáneo (Woroniecky, 1925, p. 451).

No se trata, por así decirlo, de un simple ejercicio de “arqueología pedagógica” pues no pretendemos mostrar, únicamente para ser admirado, un antiguo texto sobre la educación. En la luz y el vigor que se desprenden de la obra del P. Juan de Jesús María podemos dilucidar –estamos convencidos de ello– un significado y un valor para la escuela contemporánea –a pesar de que el contexto actual sea tan diverso del que se vivía en la Roma del ‘600–.

Para conseguir lo que nos proponemos hemos dividido el trabajo en cinco apartados. El primero, dedicado a la figura del P. Juan de Jesús María (1564-1615) autor del opúsculo objeto de nuestro estudio, pretende ofrecer las coordenadas históricas que nos ayuden a comprender y a situar a nuestro autor. Hemos reducido estas claves a tres momentos que creemos fundantes: su formación humanística en Calahorra, Salamanca y Alcalá de Henares, su encuentro con el santo pedagogo español José de Calasanz y el contexto eclesial de reforma propiciado por el Concilio tridentino.

El segundo capítulo presenta el opúsculo pedagógico que escribió en torno al año 1613 y que es objeto concreto de nuestro estudio; presentaremos las distintas ediciones que de él se han hecho a lo largo de la historia, el esquema del escrito y su contenido a grandes rasgos. Este último punto se hace más necesario debido al enfoque que utilizaremos en nuestro estudio. Pretendemos una lectura sincrónica capaz de abrazar los temas fundamentales, en vez de dedicarnos a una descripción amplia del texto y de los argumentos que presenta.

Los siguientes tres capítulos conforman el núcleo de nuestro estudio. Les precede una breve introducción y en ellos se presentan la figura del maestro, del educando y del proceso educativo según el P. Juan de Jesús María. En éste último capítulo, trataremos de exponer tres ejes centrales sobre los que se construye la educación tal y como viene propuesta en el opúsculo del P. Juan. Así, estos tres capítulos conforman, no sólo el núcleo, sino una unidad que hace referencia a un mismo acto: la educación. Son, por otra parte, los apartados más originales del estudio pues no han sido objeto de estudio en sí mismos hasta ahora.

Estos cinco capítulos centrales vienen precedidos de un apartado que hemos titulado “cuestiones preliminares” en el que planteamos formalmente la metodología utilizada, ampliamente influenciada por los estudios del filósofo alemán Josef Pieper, desde la que nos hemos acercado al texto en cuestión. Con las conclusiones y la perspectiva de posteriores líneas de investigación damos por concluido este Trabajo Final de Grado.

Presentadas las líneas fundamentales y las motivaciones que guían el presente estudio, sólo queda agradecer a las personas que me han acompañado, en estos largos años de estudio y en la realización de este trabajo. Mi gratitud, especialmente, para con Tomás Minguet Civera –cuyas recientes investigaciones en el campo de la historia de la educación han marcado las coordenadas metodológicas de este trabajo– y el P. Ignacio Husillos Tamarit, O.C.D., especialista en la obra del P. Juan de Jesús María y autor de los más completos repertorios bibliográficos sobre el carmelita español. Por último agradezco la comprensión, la vitalidad y el ánimo de la Dr. Rocío Arana que me ha acompañado, dirigido y corregido en la realización del presente Trabajo Final de Grado

1.1- OBJETIVOS

a) Objetivo general

- Dar a conocer y analizar un escrito pedagógico del s. XVI que, a pesar de sus límites, responde satisfactoriamente a una antropología católica completa y coherente.

b) Objetivos específicos

- Mostrar, de manera rigurosa, el concepto de maestro, educando y educación en el *Liber de pia educatione* (1606) del P. Juan de Jesús María.

- Distinguir aquellos conceptos, elementos y concepciones pedagógicas de la obra del calagurritano que tienen un significado pedagógico perenne. El aula, siempre tentada de quedar reducida al inmediateismo, necesita ser tensionada constantemente por fines e ideales que apunten a opciones fundantes del quehacer educativo y del papel del maestro. En la medida que este escrito aporta opciones fundantes en estos dos sentidos, puede ofrecer principios rectores adecuados al ámbito educativo.

1.- CUESTIONES PRELIMINARES: MARCO TEÓRICO Y METODOLOGÍA

La distancia cronológica y cultural que nos separa de la obra del P. Juan de Jesús María que es objeto de nuestro estudio, requiere y exige un modo concreto de acercamiento –al que llamamos hermenéutica– que adecuándose a este objeto nos permita sacarle el mayor partido posible, a nivel pedagógico, filosófico y antropológico. Para ello es necesario elegir un camino, un modo de interpretarlo que respete las características propias del escrito.

La hermenéutica es la encargada de facilitarnos este camino, pero dentro de esta categoría encontramos un amplio conjunto de corrientes –en este punto una literatura casi inabarcable– que hacen necesario optar por un modo concreto. Nosotros hemos elegido recorrer el camino marcado por el filósofo alemán Josef Pieper (1904-1997) en su ensayo titulado: *Was heißt Interpretation?* (Pieper, 2000).

¿Qué significa interpretar un texto y qué se requiere para ello? Pieper, en el citado ensayo, comienza dando una definición de lo que considera el núcleo de la interpretación; para ello se sirve de las palabras del jesuita canadiense Bernard Lonergan que, pese a su engañosa sencillez, dan en la diana:

An interpretation is the expression of the meanin of another expression [...] interpretar, por tanto, consiste, según se dice, en que uno expresa lo que significa algo ya expresado por otro [en la que] el intérprete se las ha de ver con una expresión ya cargada de sentido (Pieper, 2000, pp. 213-214).

En las últimas líneas del ensayo que estamos estudiando, el profesor Pieper sintetizará lo expuesto en una definición de hermenéutica que nos conviene tener presente aunque, fundamentalmente, se corresponda con lo dicho por Lonergan en su obra *Insight*:

Interpretación, pues, significa la tarea, que se muestra interminable, de entender y hacer inteligible lo que alguien que se expresa quiere dar a conocer y transmitir (Pieper, 2000, p. 235).

Así, tarea fundamental del que interpreta es ser vehículo de transmisión de un sentido ya dado por otra persona. Pero entender o captar tal sentido es, según nuestro autor, una tarea llena de exigencias; exigencias que ni tan siquiera se podrían enumerar, requisitos cuyo cumplimiento total es difícil:

Interpretar válidamente una expresión cargada de sentido, significa sacar a la luz lo significado por quien se expresa, es decir, entenderlo y transmitirlo, es decir, hacerlo comprensible. Con ello nos referimos a una tarea sumamente exigente. [...] exige para su realización satisfacer requisitos que difícilmente se pueden cumplir del todo, que además probablemente ni siquiera se pueden enumerar plenamente (Pieper, 2000, p. 217).

Un primera exigencia surge respecto a la relación entre la parte y la totalidad. Pieper hace referencia al pensador alemán Friedrich Schleiermacher (1768-1834), considerado por muchos el padre de la hermenéutica moderna, para quien la interpretación hermenéutica consiste en “entender el discurso tan bien como el autor, y después mejor que él” (citado por: Muñoz, 1997, p. 15). Para ello hay que tener en cuenta que “toda comprensión de lo particular está condicionada por la comprensión de la totalidad” (Pieper, 2000, p. 218). Surge así la teoría del círculo hermenéutico en la que, para entender un texto, es fundamental sumergirse en las coordenadas sociales y culturales del autor. Así, para entender una parte se hace necesario comprender la totalidad primero y no viceversa.

Por ello se dice que, si no queremos malinterpretar una sentencia, es necesario no sacarla del contexto en que fue dicha o escrita. El “todo” al que hemos hecho referencia; y en este “todo” se juega gran parte de la tarea interpretativa.

Una segunda exigencia surge con respecto a la lengua. Es fundamental un dominio de la lengua, tanto de la original del escrito como de la lengua a la que se vierte –por ejemplo en una traducción– pues “una expresión con sentido es algo, sobre todo, que no se puede entender si no es en el entramado de una lengua” (Pieper, 2000, p. 219).

Siguiendo en el campo del lenguaje, se nos plantea una tercera exigencia a la hora de interpretar un texto. Pieper la expresa con estas palabras:

Mas quien quiera entender e interpretar válidamente una concreta expresión con sentido, tiene que conocer algo más que las peculiaridades de una determinada lengua. Sobre todo, en todo lenguaje histórico imaginable hay infinitos modos de expresar la misma idea; y también estos modos son parte esencial de esa “totalidad” que debe en cada caso incluirse en la comprensión. [...] Para el buen intérprete debería también ser comprensible que a la pregunta: “¿quién es mi prójimo?”, se puede responder, no sólo con una definición, sino también con la historia del hombre que viajaba de Jerusalén a Jericó y fue asaltado por los ladrones (Pieper, 2000, pp. 220-221).

Es necesario sumergirse en el “sentido” de la palabra, en la forma como esta viene transmitida, en la intención del autor, en el lenguaje utilizado, en el estilo... todo ello nos configura con el sentido originario. Pero en ello, nos advierte el autor, puede haber un grave peligro: *ocuparse-sin-escuchar*. Ante un texto como el que nos ocupa, si nuestro verdadero interés es conseguir captar el sentido de una realidad, detenerse excesivamente en el contexto, la forma, la estructura... nos puede hacer perder de vista nuestro objeto:

[a las grandes obras] se las considera con gran atención, pero sin atender a esa referencia a la realidad que en ellas se incorpora, es decir, sin considerar lo que primariamente quiere decir el que se expresa, esto es, sin “escucharlo” realmente (Pieper, 2000, p. 223).

Aunque siempre es necesaria la historiografía para la correcta interpretación de un texto, sin embargo, no se da una relación directa de manera que un incremento de la parte historiográfica (contexto, estructura, fuentes, historia de la redacción, análisis de la forma...) implique *eo ipso* una

mejor comprensión-interpretación del texto. Para demostrar esto, Josef Pieper, pone el ejemplo del “comentario a la Metafísica de Aristóteles” realizado por Santo Tomás de Aquino. El Aquinate tenía un conocimiento deficiente del griego, no tenía la menor idea del proceso de génesis de ese libro, lo consideraba como una unidad –luego se ha demostrado que se trata de una colección bastante casual de texto–, no contaba con una edición crítica del texto... sin embargo pocos autores como Tomás de Aquino han captado de manera tan genial el “sentido” del texto:

Sin embargo, hay que tener en cuenta que se puede escuchar una voz que se percibe con poca claridad; y que esta atención, dirigida principalmente a la referencia real de lo dicho, es decir, a lo significado por el autor, puede tener como fruto una más profunda comprensión, no sólo del texto, sino también de lo que en él se expresa (Pieper, 2000, p. 226).

Por ello, la interpretación requiere siempre una relación vital con las cosas de las que se habla, relación que el prof. Pieper llama *connaturalitas* y que impide que, ante un texto, la única pregunta que no nos planteemos sea la verdad de lo que leemos, centrando nuestra atención en las influencias y dependencias, por ejemplo, de dicho texto y que nos distraerían del *quid* que el autor nos quiera transmitir. A ello se suma un último peligro, advertido de manera irónica por Screwtape a su sobrino en la célebre obra de C.S. Lewis *Screwtape Letters*: este aspecto historiográfico –the historical point of view– sólo servirá para que, proporcionando al lector una comprensión histórica, se le impida tomar en serio lo inmediatamente leído (Lewis, 2011).

Esta *connaturalitas* de la que habla Pieper, que podemos llamar también afinidad espiritual es la que nos da acceso al núcleo del sentido:

Pero una interpretación que, no sólo sea más o menos acertada, sino que acceda a comprender el núcleo mismo de la expresión, se logra sólo allí donde hay una personal afinidad que va más allá de la comunidad de la naturaleza espiritual (Pieper, 2000, p. 228).

Este “parentesco” con el autor se consigue, dice nuestro filósofo, mediante una convivencia con el autor que nos permita entrar en este campo común que llamamos afinidad y que implica también, de alguna manera, tomar contacto con la esfera que está más allá de lo racionalmente tangible de la que el artista recibe su inspiración. Esta afinidad “es decisiva condición para comprender lo verdaderamente significado y para garantizar también una interpretación válida” (Pieper, 2000, p. 223). Se trata de una “comunidad que abarque tanto al intérprete como a lo interpretado, sin la que de hecho no serían posibles comprensión e interpretación” (Pieper, 2000, p. 228). Es en virtud de esta *connaturalitas* que se hace posible comprender la verdad de sentido oculta tras unas palabras:

[...] me refiero a esa *connaturalitas* en virtud de la cual se hace posible esa más inmediata captación de lo que en último término se quiere decir y que supera en precisión a toda discusión argumentativa haciendo manifiesto lo extraño como algo propio (Pieper, 2000, p. 228).

Por tanto, para el desarrollo de nuestro estudio sobre el opúsculo pedagógico del P. Juan de Jesús María tendremos presente lo expuesto –aunque haya sido sintética y parcialmente¹– sobre el pensamiento de Josef Pieper en torno al concepto de “interpretación”. Hemos decidido, en consonancia con este “modo de interpretar” no detenernos demasiado en la crítica textual, ni en la historia de la redacción del texto, ni en las influencias que pudo tener su autor.

Conscientes de que era necesario ofrecer las coordenadas fundamentales que nos ayuden a entender el texto ya atendiendo al legítimo requerimiento historiográfico, hemos consagrado el capítulo segundo de nuestro trabajo a la persona del P. Juan de Jesús María, tratando de mostrar el ambiente cultural e histórico en el que nació el texto, aunque sin grandes pretensiones de exhaustividad².

Por último, con respecto al texto, hemos tratado de trabajar con una edición crítica del mismo que hemos revisado cotejando las últimas ediciones publicadas sobre este opúsculo pedagógico. Nos ha sido posible trabajar sobre el original latino y, aunque ofrecemos todas las citas en castellano por comodidad para el lector, hemos tenido bien presente los términos exactos utilizados por el autor. En la lectura hemos tratado de tener en cuenta las claves y aportaciones hermenéuticas señaladas anteriormente, por ello hemos tratado de no situarnos en ningún momento como jueces de un pensamiento –algo que sería muy atrevido por nuestra parte dada la cultura y formación de su autor– sino como transmisores de una verdad y un sentido que creemos valioso.

¹ Sintéticamente pues lo dicho por Josef Pieper es mucho más extenso y, por exigencias de espacio, hemos tenido que omitir numerosos ejemplos y argumentos que facilitarían la comprensión de lo dicho. Parcialmente pues únicamente nos hemos detenido en un escrito del filósofo alemán y, aunque muy significativo, no es el único que el profesor Pieper ha consagrado a este argumento.

² El interesado puede encontrar una excelente bibliografía sobre nuestro autor en la obra de (Husillos Tamarit, 2001).

2.- LA PERSONA DEL P. JUAN DE JESÚS MARÍA

2.1.- BREVE BOSQUEJO BIOGRÁFICO

El P. Juan de Jesús María, en el siglo Juan de San Pedro Ustárroz, nació en 1564 en Calahorra. Las noticias que han llegado hasta nuestros días sobre su infancia y primera juventud son escasas: los datos de su partida de nacimiento, algunas notas de su biografía y breves noticias sobre el linaje de sus padres (Strina y Fernández García, 1996). Las recientes investigaciones realizadas en los archivos de la catedral de Calahorra nos ofrecen algunos datos de interés: su padre, Diego San Pedro, era médico de la ciudad y del cabildo de Calahorra, donde se había trasladado y contraído matrimonio, en el año 1555 o 1556, con Ana Ustárroz, nacida en Tafalla hacia 1540 y descendiente de un notable linaje roncalés (Florencio del Niño Jesús, 1919).

El matrimonio San Pedro-Ustárroz tuvo ocho hijos, Juan, el tercero, fue bautizado en la catedral de Calahorra el 27 de enero de 1564. De su infancia pocos datos tenemos seguros, aunque los comienzos de su vida no debieron ser fáciles. Al poco de nacer se declaró la peste en la ciudad lo que provocó el aislamiento de la ciudad, restricciones del tránsito de personas y circulación de productos y la muerte de personas conocidas y allegados. Una vez superadas estas dificultades y teniendo ya la edad adecuada, Juan acudió a la *escuela de primeras letras* en la cual se aprendían los primeros rudimentos de cálculo, lectura, escritura y catecismo (Strina y Fernández García, 1996, p. 142).

Entre los años 1572 y 1576 acudió al Estudio de Gramática de la ciudad que gestionaba el cabildo de la catedral. A este tipo de estudios acudían los niños entre los 8 y los 16 años. Se realizaban estudios de carácter propedéutico, como preparación a los estudios superiores: se enseñaba, fundamentalmente, la gramática latina y las normas de conducta y doctrina cristiana. En el Estudio de Calahorra se impartían las materias de gramática, latinidad y retórica. El texto básico para los pequeños era la *Gramática de Antonio de Nebrija*, los medianos leían y practicaban con las obras de *Terencio* así como con el "*Sanctoral de Burgos*" y, por último, los mayores estudiaban con las obras de *Virgilio* y con los comentarios de *César* y las *Epístolas* y retórica *ad Enenia* de *Cicerón*³.

En el año 1576 la familia se trasladó a la ciudad de Tafalla donde Juan continuó sus estudios humanísticos. Dotado de una inteligencia brillante y de una gran capacidad para el estudio, fue

³ Todo ello consta así en las Actas de la Catedral de Calahorra. Libro de Actas Capitulares 1567-1572, acta de 16-X-1570. Cf. (Strina y Fernández García, 1996, pp. 143-156)

enviado a la Universidad de Salamanca, famosa por el prestigioso *cursus* de estudios filosóficos y humanísticos, donde cursó sus estudios de humanidades entre los años 1576 y 1582 (Gil de Muro, 1996; José de Santa Teresa, 1884). Terminados sus estudios decide entrar en el Carmelo Teresiano -cuya reforma, sin duda había, conocido en Calahorra (Strina y Fernández García, 1996)- en el año de la muerte de la Santa Reformadora (1582). Hace su noviciado en el Convento de Pastrana, primer noviciado de la reforma teresiana y fundado por la misma Santa Teresa en el año 1569. Después de profesar, el 30 de enero de 1583, es enviado a Alcalá de Henares en cuyo Universidad realizó con provecho sus estudios de Filosofía y Teología (1583-1584).

La Reforma del Camelo buscaba expandirse por Italia y, el entonces provincial, el P. Nicolás Doria, manda al joven Juan de Jesús María al Convento recién fundado de Génova para introducir la descalcez en Italia (Silverio de Santa Teresa, 1937, pp. 54-79). Sale hacia Génova en 1585, ya nunca volverá a España, y es ordenado sacerdote en el año 1590. En Génova dará clases de filosofía, gramática y retórica a los estudiantes y en los años 1593-1598 fue Maestro de Novicios en Génova; a la instrucción de los novicios dedicará una de sus obras más famosas (*Instructio Novitiorum*) y, después, en 1598, se trasladó a Roma donde realizó diversos encargos y oficios importantes al servicio de la Orden de los Descalzos, recién establecida en Roma.

En Roma se estableció en el Convento de la Scala, en el Trastevere romano, donde fue de nuevo Maestro de Novicios y desde donde se extendió la Reforma por toda Italia primero y, más tarde, por todo el mundo (Florencio del Niño Jesús, 1919, p. 284). En el año 1611 fue elegido Preósito General de su Congregación contribuyendo con sus esfuerzos a la expansión de la Orden y favoreciendo la fundación de los Conventos de Lovaina, París, Nancy, Bolonia, Lemberg, Colonia y Milán. También, como Preósito General llevó a cumplimiento la difícil tarea de la redacción definitiva de las Constituciones del Carmelo reformado y a sus esfuerzos se debe, en gran parte, el conocimiento, la expansión de su devoción y la beatificación de Santa Teresa de Jesús (Zuazúa, 2001, p. 296).

A pesar del tiempo que le ocupaba su cargo y el servicio a la Orden carmelita, también tuvo tiempo para escribir. Su obra completa, vastísima en temas y extensión, se publicó primero en Colonia, en el año 1622, posteriormente, de nuevo en Colonia, en 1650 y en 1771 en Florencia. Actualmente se está llevando a cabo una nueva edición internacional de sus Obras Completas a cargo del P. Giovanni Strina (Husillos Tamarit, 2013) y, sólo en el siglo XX, se han publicado más de 150 ediciones de sus obras (Husillos Tamarit, 2001, pp. 623-629) convirtiéndose así en uno de los autores más importantes del Carmelo. Considerado por Boussuet como "*summus theologus ac summus mysthicus*" (Boussuet, 1698. I parte, c. XV, n.46) ocupa un lugar importantísimo, después de Santa Teresa de Jesús y San Juan de la Cruz, entre los místicos carmelitas: "después de las dos grandes figuras de los Reformadores, ningún autor de la Orden posee un aval literario tan rico como el 'máximo teólogo y máximo místico'" (Pacho, 1952, p. 417).

Es notable la variedad y extensión de los temas abordados en sus escritos: estudios místicos, tratados de oración, comentarios bíblicos y teológicos, escritos literarios, temas marianos, jurídicos, sobre la importancia de las misiones, temas políticos, pedagógicos, formativos... escritos en castellano, latín o español (Zuazúa, 2001, pp. 297-298). Terminado su generalato, en el año 1614, se retiró al convento de San Silvestro de Montecompatri en Frascati (Roma) y allí murió en el año 1615.

2.2.- EL ENCUENTRO CON S. JOSÉ DE CALASANZ

La influencia decisiva que dejaron los carmelitas en San José de Calasanz ya ha sido ampliamente estudiada en el último siglo (Giner Guerri, 1992; Sántha, 1955; Vilá Palá, 1960), pero resulta fundamental para el estudio que nos ocupa esclarecer el encuentro que tuvo lugar en Roma, si es que no se conocieron ya antes en Alcalá de Henares (Vilá Palá, 1960, p. 68), entre el P. Juan de Jesús María y San José de Calasanz, pues de dicho encuentro nace el opúsculo que es objeto de nuestro estudio.

La amistad de Calasanz con los primeros carmelitas de la reforma llegados a Roma marcará profundamente su espiritualidad y su obra:

No se comprende la mayor parte de la vida romana de San José de Calasanz si no es a la luz de su amistad íntima y espiritual con los primeros Padres de la Congregación Italiana del Carmelo Reformado [...] es cierto particularmente que fueron sus estrechas relaciones con los Carmelitas las que dieron cauce definitivo a su vida, a su espiritualidad y a su apostolado. Fueron ellos sobre todo quienes aconsejándole, animándole y ayudándole incluso con limosnas contribuyeron al dichoso germinar y brotar de la primera Orden docente (Sántha, 1955, pp. 183-184).

Cuando a principios del año 1598 el P. Juan de Jesús María llega a Roma (Silverio de Santa Teresa, 1937, p. 58 y 64) la obra de las Escuelas Pías existe sólo en germen. Las pretensiones con las que había llegado Calasanz a Roma han fracasado y se ha topado de frente con una nueva realidad: niños y jóvenes abandonados, esclavos de la ignorancia y del pecado. Sus continuas visitas a los barrios más desfavorecidos de Roma le ponen con contacto con la cruda realidad de la pobreza, del dolor, de la miseria... ante los cuales no puede permanecer indiferente.

En especial su atención se dirige a los niños, a quienes encuentra faltos completamente de toda instrucción y educación, desconocedores hasta de las verdades necesarias para salvarse. Es en esta situación cuando recibe el impulso definitivo de comenzar una obra que pueda ayudar a los más pequeños y pobres de la ciudad. Un conocedor del santo aragonés, testimonio directo de lo que vivió Calasanz, declaraba en el Proceso Informativo que se llevó a cabo en 1650:

Il motivo principale, che lo sollecitò a fondare le scuole fu mentre esso andava a visitare li infermi, interrogava li putti che vi trovava se sapessero le cose necessarie per salvarsi, trovasse una grande universale ignoranza in tutti si mosse a pietà (Testimonio recogido por García Durán, 1967, p. 68).

Calasanz comienza, alrededor de 1597, unas pequeñas escuelas en la parroquia de Santa Dorotea, en el barrio romano del Trastevere muy cerca de donde el P. Juan de Jesús María establecería, sólo un año después, su residencia. Calasanz, que no sabía cómo seguir con la obra que había comenzado, pedirá ayuda a los carmelitas españoles recién llegados a Roma. En un principio intentará que ellos mismos o los jesuitas lleven las escuelas que habían comenzado, más tarde, animado y acompañado por los carmelitas se decidirá a fundar la Congregación, más tarde Orden, de las Escuelas Pías (Giner Guerri, 1992, pp. 385-417).

Durante estos primeros años de la nueva fundación, el P. Juan de Jesús María será consejero, amigo íntimo, director espiritual y bienhechor insigne de San José del Calasanz (Sántha, 1955, p. 186). El P. Luigi Magalotti, que escribió una biografía sobre otro venerable carmelita –el P. Domingo Ruzola– a instancias del Emperador Fernando II, escribe sobre este hecho:

Il P. Gioseppe della Madre di Dios Fondatore e Preposito Generale di questa nuova Congregatione posto più anni nel seno prima di partorirlo il virtuoso concetto di questo pio Istituto, finche con l'approvazione di due grandi Servi del Signore Carmelitani Scalzi, il P. Pietro della Madre di Dios Predicatore Apostolico et il P. Fr. Giovanni di Gesù Maria [...] l'espose alla luce nella Chiesa di S. Dorotea in trastevere (Citado por Sántha, 1955, p. 186).

Ante el Papa Paulo V, con quien le unía una profunda amistad, el P. Juan de Jesús María defendió la obra naciente de las Escuelas Pías, saliendo al paso así de las numerosas calumnias que los maestros seculares habían vertido contra Calasanz. Fruto precioso de esta amistad y de las largas conversaciones que sostenían ambos fue el opúsculo que escribió para Calasanz sobre la educación de los más pequeños: *Liber de pia educatione seu cultura pueritae*.

Se trató del primer libro impreso para los maestros de las nacientes Escuelas Pías; obra importantísima en los inicios de las Escuelas Pías pues mantuvo en su puesto a los vacilantes compañeros de Calasanz y salvó del desaliento y el desánimo la obra de las escuelas en un momento de gran dificultad:

Calasanz se había lanzado a una obra audaz y con un personal muy heterogéneo y sin ligazón de voto alguno; el único vínculo que los unía era la fuerte personalidad del Prefecto [Calasanz] cuya fama llenaba Roma. Vivían un ensayo de vida común, pero de gran pobreza [...] La obra de Calasanz no tenía mancha: pero la zozobrante barquichuela estaba a punto de naufragar. El P. Juan dio entonces a la imprenta un folletito de contenido pedagógico para alentar los ánimos abatidos de los cooperadores de Calasanz en la enseñanza no retribuida de la niñez romana (Vilá Palá, 1960, pp. 71-72).

La presencia de este escrito en casi todas las bibliotecas de los primeros colegios de las Escuelas Pías demuestra la importancia que tuvo en los inicios como manual de pedagogía para los nuevos maestros (Vilá Palá, 1960, p. 107).

2.3.- CONTEXTO ECLESIAL Y CULTURAL: EL CONCILIO DE TRENTO

Si sus años de formación en el *studium* de Calahorra y en las universidades de Salamanca y Alcalá de Henares fueron decisivos en la vida del P. Juan de Jesús María, más importante fue el ambiente de reforma y estudio que propició el Concilio de Trento (1545-1563)⁴. En amplios sectores de la Iglesia, a pesar de las posibles variantes en temas singulares, se compartían una cosmovisión y antropología profundamente arraigadas en la fe católica y podían dar cuenta de ellas a nivel filosófico y teológico (Willaert, 1976, pp. 17-36; 93-130; 175-186). La síntesis de dicha visión se encuentra en el llamado *Catecismo Romano* o «*catechismus ex Decreto Concilii Tredentini*» cuya elaboración fue ordenada por el mismo Concilio de Trento y llevada a cabo bajo el pontificado del Papa Pío V, que lo promulgó en el año 1566⁵.

Aunque estos sectores no eran mayoritarios, había en muchos de los que lo formaban un sincero propósito de secundar vitalmente lo asumido intelectualmente y, especialmente en las Órdenes religiosas desde cuyos conventos comenzó a expandirse la Restauración católica (Willaert, 1976, p. 95). El nombre del P. Juan de Jesús María pasará a la historia por ser parte del grupo iniciador de la reforma de Santa Teresa de Jesús en Italia.

El pueblo cristiano vivía una profunda sed religiosa a las que las distintas reformas eclesiales, entre las cuales destaca la reforma del Carmelo (Willaert, 1976, p. 109), intentó dar respuesta. Dos temas, de profundas consecuencias pedagógicas, marcaran la sociedad religiosa de la época: la relación con Dios que se concreta en una fe capaz de fundamentar y generar una teología, filosofía, moral, pedagogía... y el problema de la salvación, y por ende la relación entre esta vida y la vida futura y el significado de esta vida –y de las acciones realizadas en ella– y de la muerte:

[...] el pueblo cristiano estaba animado por fuertes y universales aspiraciones. Una de las principales era la necesidad de un contacto directo con Dios y con Cristo mediante la lectura y meditación de la Sagrada Escritura. [...] Una segunda preocupación atormenta a las almas: el eterno problema de la salvación, reforzado por las calamidades del siglo anterior: *la libido currendi* (Willaert, 1976, p. 22)

Un tema fundamental, con profundas consecuencias pedagógicas, será el de la antropología: el concilio tridentino marcará alguna de las claves para una correcta interpretación de lo que es el hombre a la luz de la Revelación⁶. La herida del pecado original que impide al hombre el acceso a la

⁴ Se puede consultar un buen y fundamentado panorama en las obras de referencia: (Cristiani, 1976; Jedin, 1972; Llorca, García Villoslada, y Montalbán, 1960; Martín, 1980; Vilanova, 1989; Willaert, 1976)

⁵ Utilizaremos la versión bilingüe publicada en la Biblioteca de Autores Cristianos (Martín Hernández, 1956).

⁶ Un síntesis en: (Cristiani, 1976, pp. 270-281)

verdad completa de cuanto le rodea y debilita el libre albedrío (aunque no le imposibilita lanzarse a la búsqueda de todo lo que es bueno, bello y verdadero) y la concupiscencia, que sumerge al hombre en un dramático combate en el que está llamado a secundar el bien y a rechazar el mal marcan las coordenadas del desarrollo y plenitud temporales del ser humano.

Sólo desde este contexto eclesial, cultural y social es posible entender el escrito que nos ocupa. Sus coordenadas cosmológicas, antropológicas, religiosas y culturales, tan alejadas de los parámetros que condicionan la moderna pedagogía que impera en las aulas, serán los fundamentos sobre los que se levantará su visión del hombre y de la educación. A dichas coordenadas haremos referencia a lo largo del presente trabajo.

3.- EL LIBER DE PIA EDUCATIONE

3.1.- EDICIONES

El título completo del opúsculo pedagógico del P. Juan de Jesús María es: *Liber de pia educatione sive cultura pueritiae compendio scriptus per R.P. Joannem a Jesu Maria, carmelitanum descalceatum calagurritanum, Congregationes Generalis S. Eliae Praepositum Generalem. Roma, apud Jacobum Mascardum. MDCXIII.*

Un primer trabajo por parte de los bibliógrafos que han estudiado la obra del P. Juan de Jesús María ha sido el de acortar los extensos títulos que se solían dar a las obras de carácter espiritual en los siglos XVI-XVII (Husillos Tamarit, 2013, pp. 220-221). Por ello, la obra objeto de nuestro estudio, casi siempre citada en latín pues no es hasta el siglo XX que aparece la primera traducción en español y siempre adscrita al ámbito escolapio, ha sido acortada y publicada con las primeras palabras del texto: “*Liber de pia educatione sive cultura pueritiae*”; es así como aparece en los distintos catálogos bibliográficos que hemos consultado.

Pasamos, a continuación, a enumerar las distintas ediciones impresas que se han publicado a lo largo de la historia⁷. Las primera edición de la obra data de 1613, aunque los biógrafos del calagurritano datan la obra de 1606 (Florencio del Niño Jesús, 1919, p. 70):

- Liber de pia educatione sive cultura pueritiae compendio scriptus per R.P. Joannem a Jesu Maria, carmelitanum descalceatum calagurritanum, Congregationes Generalis S. Eliae Praepositum Generalem. Roma, apud Jacobum Mascardum. MDCXIII.

También fue publicada en latín en las tres ediciones de las Obras Completas del P. Juan de Jesús María:

- R.P. Ioannis a Iesu Maria carmelitae Discalceati Calagurritani Opera omnia. Coloniae Agrippinae: apud Bernardus Gualteri, 1622 (3 volúmenes).
- R.P. Ioannis a Iesu Maria carmelitae Discalceati Calagurritani Opera omnia. Coloniae Agrippinae: apud Iodocum Kalcouium, 1650 (4 volúmenes).

⁷ Por unos instantes abandonamos la citación según APA 6th y damos la referencia bibliográfica según los datos que ofrecen las diversas ediciones anteriores al S. XX.

- R.P. Ioannis a Iesu Maria carmelitae Discalceati Calagurutani Opera omnia. Florentiæ: Typis Regiæ Celsitudinis apud Cajetanum Cambiagi, 1771-1774 (3 volúmenes)⁸.

Ya en el s. XX, se han sucedido diversas publicaciones, todas ellas circunscritas al ámbito editorial escolapio que pasamos a enumerar indicando la lengua en la que ha sido publicada:

- Ven. P. Ioannes a Iesu Maria, Carm. Discal., (1902-1903), Liber de pia educatione sive cultura pueritiae. *Ephemerides Calasactianæ*, 2-3, 153-155, 185-187; 2-4, 75-77, 103-105. [*En latín*].
- Juan de Jesús María, O. C. D. (1984). Liber de pia educatione sive cultura pueritiae. *Archivum Scholarum Piarum*, 16, 209-225. [*Primera versión completa en latín-español*].
- Juan de Jesús María (1564-1615). *El Libro de la educación de la Piedad* in López Ruiz, S. (1988). *Documentos de San José de Calasanz*. Bogotá: Editorial Calasancia Latinoamericana. [*En las pp. 135-145 versión en español*].
- P. Juan de Jesús María (1564-1615). *Libro de la pía educación o formación de la niñez* in Faubell Zapata, V. (2004). *Nueva antología pedagógica calasancia*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca. [*En las pp. 91-101 versión en español*].

3.2.- ESTRUCTURA Y CONTENIDO

El *Liber de pia educatione sive cultura pueritiae* está dividido en tres partes precedidas de una dedicatoria y una advertencia:

- Dedicatoria (nn. 1-3)
- Advertencia (n. 4)
- Primera parte: *los alumnos* (nn. 5-27)
- Segunda parte: *consejos que conviene que observen el prefecto y los Maestros* (nn. 28-35)
- Tercera parte: *exhortación a los maestros* (nn. 36-42)

⁸ El *Liber de pia educatione sive cultura pueritiae* se encuentra en el Tomo III de las obras ff. 422-427.

Respecto al contenido, manteniendo una unidad fundamental, es necesario decir algunas palabras que aclaren el fin de la obra y el motivo que la propició, así como los elementos fundamentales que quiere transmitir.

En la **dedicatoria** el P. Juan se dirige al cardenal Giustiniani, por aquel entonces protector de las nacientes Escuelas Pías y le indica los dos motivos por los que ha escrito el libro: *complacer al P. José de Calasanz y sintetizar brevísimamente los principales temas de la buena educación* (LPE, 2)⁹. Así, el autor, no se propone un desarrollo de dicho temas sino, simplemente, formular tales ideas a modo de tesis, sin demostrarlas, enunciándolas simplemente, como corresponde a un breve manual pedagógico. Ante la necesidad de formar a los primeros maestros escolapios y de unificar los criterios pedagógicos, Calasanz debió sentir la necesidad de ofrecerles unas síntesis que fueran fácil de analizar.

Un segundo objetivo anima al P. Juan de Jesús María a escribir este libro: animar al Cardenal Giustiniani a seguir favoreciendo la obra de las Escuelas Pías que, por aquel entonces, estaba situada en el palacio Manini y que contaba con unos 600 alumnos pobres de toda Roma; la recompensa de tal protección, añade nuestro autor, será de orden sobrenatural:

Preveo que se le pagará con un cúmulo grande, a no dudarlo, de gloria en el cielo esta carga aceptada con grandísima humanidad: pues Cristo, que antepone a todo la salud de las almas, contempla unos 600 niños pobres, que habrían de carecer de toda cultura y habrían de verse torpemente encenegados en el vicio, los contempla –digo– acogidos y cuidadosísimamente educados bajo tus auspicios en una escuela no solo de verdaderas virtudes sino también de pura latinidad (LPE 1).

En la **advertencia** a los lectores se indican los destinatarios del presente escrito: los educadores cristianos que trabajan en las Escuelas Pías. Nos sitúa así en un contexto antropológico determinado (el católico) y una cosmovisión concreta (la cristiana), en la que la historia y su devenir van más allá de lo positivo y se abren a una eternidad. Será en esta eternidad en la que los maestros hallarán la verdadera recompensa a su labor educativa que debe estar, recomienda el P. Juan, transida de *charitas patientia et sedulitas*. En la advertencia se sitúa al lector en las coordenadas fundamentales para poder entender el escrito.

La **primera parte** contiene catorce capítulos, breves pero muy densos, que en un lenguaje sencillo y directo presenta los fundamentos de la formación de los niños y jóvenes en la piedad, objeto principal de la obra calasancia. Dichos capítulos llevan por título:

- Cap. I. De la primera instrucción de los niños
- Cap. II. De los rudimentos de la fe
- Cap. III. Del temor de las penas del infierno
- Cap. IV. Del horror del pecado

⁹ Citaremos, a partir de ahora, el *Liber de pia educatione* con las abreviaturas LPE seguidas del número del párrafo citado.

- Cap. V. Del uso y aprecio de los sacramentos
- Cap. VI. De la elección de compañeros
- Cap. VII. Del modo de orar
- Cap. VIII. De las buenas lecturas
- Cap. IX. Del dominio de los apetitos desordenados
- Cap. X. De la castidad
- Cap. XI. De los juegos y diversiones
- Cap. XII. Del aprender y evitación de la ociosidad
- Cap. XIII. Lista de los ejercicios espirituales adecuados a los niños
- Cap. XIV. De la modestia o buenos modales

El lector moderno no puede imaginar tal lista como un tratado de pedagogía, sin embargo es así como ha sido concebida por el autor. En el centro de la educación –es un tema que pretendemos desarrollar más adelante- está la piedad. Es ésta la que estructura un adecuado crecimiento del niño y hace de éste un perfecto ciudadano:

Se trata de una piedad que imbuye de fe, que se percata de la importancia de la eternidad, que se horroriza del pecado y del infierno, que se refugia en los Sacramentos, que escoge buenas compañías, que sabe orar sin rutinas, que se deleita en las lecturas sanas, que reprime los apetitos hasta con las disciplinas, que huye del ocio y ama el estudio, que sacará no sólo el mejor candidato para los cielos, sino el más perfecto poblador y ciudadano de la tierra (Bau, 1949, p. 327).

La **segunda parte** del opúsculo, mucho más breve que la anterior, comprende ocho consejos dirigidos a los Maestros y al Prefecto –el encargado de dirigir y organizar la vida educativa en las Escuelas Pías-. Se trata de sencillos consejos dirigidos a solucionar problemas concretos de la escuela primaria. El P. Bau ha sintetizado así el contenido de esta segunda parte del escrito del P. Juan de Jesús María:

A los maestros inculca el orden, prefiere la expulsión a la indisciplina, recomienda la paciencia para con los no incorregibles, aconseja la emulación más que el castigo. Que la lectura de los autores profanos no agoste la piedad; aumentándola a su vez en sí y en los niños con todas sus iniciativas; llámese con frecuencia a los religiosos observantes para que la prediquen a los alumnos, y háganles también sus exhortaciones los propios maestros y singularmente su Padre Prefecto (Bau, 1949, p. 327).

La **tercera parte** está compuesta por una exhortación a los maestros de las Escuelas Pías dividida en seis puntos. Como algunos deducen (Vilá Palá, 1960, p. 106ss) del prólogo de la obra –*recognitum et auctum*– esta tercera parte, junto con la segunda, fueron añadidas al texto original del libro compuesto por el P. Juan de Jesús María. En estos consejos se encuentra una síntesis de lo que luego constituirá la llamada “pedagogía calasancia” (Sántha, 1984).

Las dos primeras partes del opúsculo del calagurritano estaban destinadas a todos los maestros que colaboraban en las incipientes Escuelas Pías que, al menos desde el año 1602, se habían constituido en una *Asociación secular de enseñantes* y que desde entonces gozaban de la

aprobación –*vivae vocis oráculo*– del Papa Clemente VIII. Pero en las aulas trabajaban tanto los socios, aquellos que inscritos en la asociación se obligaban a enseñar *gratis et amore Dei*, y otros maestros alquilados sin ligamen alguno de voto o promesas sustitutivas. A estos primeros, de manera exclusiva, va destinada la tercera parte de este escrito: a aquellos que quieren enseñar gratuitamente a los niños pobres fiados plenamente de recibir en el cielo la paga que merecen. Por ello subraya tanto la dignidad de tal vocación y ministerio y la importancia de la pobreza. De este núcleo de maestros dedicados a la enseñanza gratuita de los niños pobres se hallaba escasa la naciente congregación de las Escuelas Pías, siendo como era fundamental y necesario para su pervivencia (Giner Guerri, 1992, pp. 418-454).

Presentadas las líneas fundamentales del opúsculo objeto de nuestro estudio, pasamos a analizar los elementos educativos fundamentales que aparecen en él. Haremos especial hincapié en la visión que del alumno, del maestro y de la educación que se desprende de las palabras del P. Juan de Jesús María, aludiendo para ello, en un doble movimiento hermenéutico, tanto el contexto o marco cultural e histórico en el que se inscribe, como en el marco doctrinal (católico) que, más allá de un momento histórico concreto, configura la doctrina pedagógica del calagurritano.

4.- EL ALUMNO

4.1.- ANTROPOLOGÍA Y EDUCACIÓN

El nexo que existe entre la antropología y la pedagogía es tan íntimo que podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que no existe un sistema pedagógico que no encierre, explícitamente o implícitamente, una visión concreta de la persona (antropología), de lo constitutivo de la persona, de su misión en la vida y de su posición en el mundo (cosmovisión).

Así tratar de dilucidar la estructura fundamental de la persona humana resulta de vital importancia para el correcto desarrollo del acto educativo. Una concepción antropológica concreta determina la forma y los contenidos de la educación. Toda labor educativa que tenga como meta la formación de la persona —verdadero centro del acto educativo— va acompañada de una determinada concepción del hombre:

Si la idea del hombre es de relevancia decisiva tanto para la estructura pedagógica como para la labor educativa, será de urgente necesidad para estas últimas gozar de un firme apoyo en esa idea. La pedagogía que carezca de respuesta a la pregunta *¿qué es el hombre?* No hará sino construir castillos en el aire. Encontrar una respuesta a esta pregunta es la misión de la teoría del hombre, de la antropología (Stein, 2003, p. 21).

Es, por tanto, inconcebible una pedagogía como teoría de la educación sin una filosofía del hombre. Por eso el primer planteamiento de fondo de toda pedagogía se sintetiza en el interrogante *¿qué es el hombre?*. Esta pregunta, como hemos dicho, constituye el subsuelo y el fundamento de la educación, de modo que la educación, la pedagogía, no es posible sin una determinada idea del hombre. Tal idea del educando, en conexión con todas las otras partes que configuran la pedagogía, hacen de la educación aquello que realmente es. Al respecto, el escritor inglés G. K. Chesterton dice:

Cada educación enseña una filosofía; si no por el dogma, por deducción, por atmósfera. Cada parte de esa educación tiene conexión con cada una de las demás partes. Si no se combinan todas para transmitir cierto sentido de la vida, no es educación. Y los educadores modernos, los psicólogos modernos, los hombres de ciencia modernos están de acuerdo en afirmar y reafirmar esto [...] (Chesterton, 1950, p. 167).

Aunque bien es cierto que esta relación entre pedagogía y antropología no es aceptada por todos, tanto por algunos que creen que cualquier relación con la filosofía es algo arcaico como por los que dan un peso excesivo a la práctica educativa menospreciando los elementos que sirven de fundamento a ésta:

La importancia que una imagen global del hombre tenga para la pedagogía es puesta en tela de juicio desde dos puntos de vista distintos. Para algunos, la vinculación de la

pedagogía con cualquier teoría que presente connotaciones filosóficas es un vestigio del pasado que hay que rechazar conforme a los modernos imperativos científicos; para otros, la pedagogía sólo debe ser la generalización de la práctica. Ambas posturas desembocan en una pedagogía superficial que margina las cuestiones fundamentales de la educación convirtiéndose en un recetario para la práctica o en una teoría formalista, generadora de modelos de los que su aplicación práctica carece de sentido (Escámez, 1981, p. 11).

Aún con ello, la educación requiere disponer de las preguntas antropológicas que después tendrán traducción en el fenómeno educativo. De hecho la acción educadora adquiere firme sentido si se apoya sobre una manera de entender la persona, el mundo y la vida. En educación no cabe la “asepsia antropológica”. Consciente o inconscientemente todo educador enseña y comunica desde una determinada visión del mundo y de la persona¹⁰.

El educador tiene la necesidad imprescindible de madurar su propia antropología, de optar por una interpretación del hombre y de la vida que le proporcionen las metas hacia las que se dirigirá su acción educativa. ¿Cómo es posible educar —entendiendo educar como ayudar al hombre a que se humanice— si no sabemos qué es el hombre y a qué está llamado a ser?

En una aproximación muy elemental, cualquier educador que se plantee seriamente su tarea necesita partir de una concepción de lo que es la persona humana. Si, como educadores, trabajamos con personas, no viene mal contar con nociones cabalmente meditadas acerca de lo que significa eso, el ser personal, que es el elemento en el que nos desenvolvemos (Barrio Maestre, 2010, p. 25).

Por tanto la contribución de la antropología filosófica para el conocimiento del hombre resulta fundamental para el desarrollo de la tarea educativa. Toda labor educativa que trate de formar al hombre va acompañada de una determinada concepción del hombre, concepción que condiciona, encauza e influye en el acto pedagógico:

Toda labor educativa que trate de formar hombres va acompañada de una determinada concepción del hombre, de cuáles son su posición en el mundo y su misión en la vida, y de qué posibilidades prácticas se ofrecen para tratarlo adecuadamente (Stein, 2003, p. 3).

En juego está, por tanto, una correcta visión de la relación educativa, de la educación educador-educando o maestro-alumno:

Sólo surge una relación entre el tú y el yo válida en la esfera de la realidad educativa cuando el tú del niño es tomado tan en serio, como él por su parte toma al educador. También el niño es ya persona, y sólo se le toma en serio cuando al pupilo se le aborda, en el ser, la obra y la palabra, de forma verdadera y real y no artificiosa, engañosa y reflejamente (März, 2001, p. 154).

¹⁰ Ciertamente, no es difícil encontrarse con personas entregadas a la labor educativa que no poseen ninguna idea elaborada y concreta sobre lo constitutivo de la persona. Este hecho —por desgracia bastante común en la escuela— no contradice la idea de la íntima relación existente entre el acto educativo —el magisterio y la pedagogía— y la concepción del hombre, de su misión en la vida y de su puesto en el mundo —la antropología—, sino más bien confirma la urgente necesidad que tiene el educador de desarrollar y elaborar sistemáticamente una concepción correcta del hombre.

Objeto de este apartado será, por tanto, dilucidar la estructura antropológica que subyace en el escrito del P. Juan de Jesús María que estamos estudiando. Ciertamente no será una “antropología completa”, por tratarse del estudio de un solo escrito –en el que un autor no refleja la globalidad de su pensamiento–, aún así, trataremos de esclarecer qué imagen del educando aparece en el *Liber de pia educatione*.

4.2.- ¿UNA ANTROPOLOGÍA PROPIA?: FIDELIDAD Y CONFLICTO

Podemos decir que la visión que del hombre subyace en el *Liber de pia educatione* no es especialmente original ni novedosa. Ésta se inscribe en un marco mucho más amplio, la reforma católica, que se enfrenta a la nueva imagen del hombre que la reforma de Lutero y sus seguidores estaban propagando en los países de Centroeuropa, donde dicha reforma se expandió con mayor rapidez. Por la tanto, la antropología que tratamos de presentar se mueve, a grandes rasgos, entre una oposición a las tesis reformistas y una gran fidelidad al magisterio tridentino, que había asentado las bases de una antropología clara y coherente a la luz de la revelación y había sido capaz de sintetizar las aportaciones que, durante más de 1500 años, el cristianismo había ofrecido al pensamiento occidental sobre la correcta comprensión de la persona, de sus límites y, fundamentalmente, sus capacidades y grandezas.

El P. Juan de Jesús María subraya dos polos que, aunque en aparente contraste, forman una síntesis tensional de lo que supone la capacidad de la persona: la herida del pecado original y sus huellas en la capacidad del hombre para acercarse a la Verdad, Bondad y Belleza que se encierran en toda la realidad y, al mismo tiempo, su posibilidad –casi divina- de, asistido por la “gracia sobrenatural”, salir del solipsismo herido del yo para alcanzar lo que es más grande que uno mismo.

4.3.- EL ACCESO A LA REALIDAD: EL ENTENDIMIENTO

Nuestro autor presenta en su escrito al niño contemplado por Dios –*Christus cernat*– quien se complace en que, por medio de la educación, sea rescatado de su incultura y de la degradación moral que de ella se desprende:

[...] pues Cristo, que antepone a todo la salud de las almas, contempla unos 600 niños pobres, que habrían de carecer de toda cultura y habrían de verse torpemente encenegados en el vicio, los contempla –digo– acogidos y cuidadosísimamente educados bajo tus auspicios en una escuela no solo de verdaderas virtudes sino también de pura latinidad (LPE, 1).

En este contexto, al que pretendemos dedicar mayor espacio más adelante, el acceso a la realidad que nos circunda –personas, lo creado, Dios– viene mediado por la facultad intelectual. La persona está dotada de una facultad que llamamos “inteligencia” o “entendimiento” y que le permite penetrar en la verdad de las cosas. Se trata, tal y como afirma la tradición católica, de un conocimiento profundo, no superficial, que no se detiene en los fenómenos o apariencias, sino que intenta comprender el significado real de las cosas. Al respecto, afirma Santo Tomás de Aquino:

El nombre de entendimiento implica un conocimiento íntimo. Entender, en efecto, significa como “leer interiormente” (*intus legere*). Esto se ve claro considerando la diferencia entre el entendimiento y los sentidos. El conocimiento sensitivo se ocupa de las cualidades sensibles externas, y el intelectual, en cambio, penetra hasta la esencia de las cosas, pues su objeto es “lo que es el ser” (S.Th. II-II,8,1).

Se trata de una capacidad sorprendente llena de potencialidades inimaginables: el niño es capaz de conocer la verdad y de adherirse a ella con fuerza. La inteligencia permite a la persona distinguir el mal y el bien –*malum a bono discernere*– (LPE, 5). El verbo utilizado por el P. Juan de Jesús María es muy significativo: está formado por un prefijo “se” que implica una acción de separación para la cual es necesaria una reflexión previa y de un sufijo “*cernere*” que implica una acción de distinguir, discernir, juzgar, cribar...; esta acción viene preparada por el momento previo de reflexión. El niño tiene, pues, capacidad de reflexión y de distinguir entre el bien y el mal objetivo que significan las cosas (Glare, 1983).

A esta capacidad de distinción del bien y de la verdad se añade una ulterior capacidad: la de adherirse (*asentiri*) a las cosas que son buenas y verdaderas; éste es el verdadero camino educativo propuesto en el *Liber de pia educatione* ya desde los primeros párrafos:

Entre los primeros brotes de la piedad que se han de recomendar muchísimo a los niños, se ha de poner la fe, para que se acostumbren a adherirse firmemente a Dios como a la verdad primera e infalible: aprendan de memoria las principales verdades de la fe, que propone la Iglesia Católica. En esto hay que procurar que no solo las reciten, si no que, según su capacidad, las entiendan, y desde niños estén dispuestos a morir por ellas, si se ofreciere la ocasión. Los maestros, pues, comprueben el asentimiento interno, la memorización y el constante propósito (LPE, 6)

Hay en esta antropología un sentido muy alto de la capacidad del niño y, en cierta manera, se nos presenta una visión metafísica de la persona. La inteligencia humana, potencia del alma a la cual va dirigido en gran parte el acto educativo, tiene como único objeto el conocimiento del ser en cuanto ser, es decir, la verdad del ser, de toda la realidad, en su esencia. En este sentido, el niño es muy metafísico –estamos muy lejos de una visión positivista de la educación– está interesado por el ser de las cosas y sus preguntas van dirigidas a intentar comprender la realidad de todo cuanto vive y experimenta; y no sólo está interesado, sino capacitado, de forma acomodada a su capacidad –*quae caputi puerorum consentanea est* (LPE, 8)– a tal comprensión.

Así, podemos afirmar que, la verdad es el bien del entendimiento. La inteligencia se alimenta de la verdad y viceversa, por la mentira y el error queda herida y enferma. Por ello se

entiende el cuidado que pondrá el P. Juan de Jesús María a la hora de prescribir lecturas en la escuelas; éstas, supervisadas por los maestros, tendrán como fin el crecimiento del alumno y buscarán protegerle de todo aquello que pueda hacerles daño, consciente de que las buenas lecturas no sólo aportan información (algo propio de la instrucción) sino que también forman (algo más propio de la educación):

La niñez no es tan dueña de sí que pueda regirse a sí misma sin buenas lecturas; por lo demás suele corromperse, con frecuencia, por lecturas profanas o deshonestas. Por lo cual se le ha de insistir en que cada día lea un poco al menos, de las vidas de los santos Padres, o de los libros de los maestros de espíritu: inflámese en el amor a la virtud y arroje la nociva curiosidad de los escritores profanos. En esta materia los niños deben ser castos y vigilantes para que, ni con el pretexto de la belleza del lenguaje ni de erudición, se lancen a leer escritores paganos impuros: si en esto no insisten mucho los maestros, difícilmente se logrará persuadirles (LPE 17-18).

Una parte fundamental de la educación de la época estaba cubierta por los libros de instrucción religiosa, devoción y hagiografía (Dainotto, 2007). Según este estudio de Serena Dainotto, la utilización de este tipo de lecturas respondía a dos exigencias fundamentales: la primera, de carácter preceptivo, en cuanto que ayudaban a impartir las indispensables enseñanzas morales¹¹; la segunda, en cambio, de carácter educativo, pues una gran número de lecturas relacionadas con la vida de los santos, anécdotas y ejemplos edificantes expresados en forma narrativa, eran utilizadas como ejercicios de lectura (Dainotto, 2007, p. 101).

La lectura, en la tradición pedagógica cristiana, ocupa un lugar fundamental. Si bien el acceso a la verdad viene mediado por el acceso a la realidad, por medio de la lectura el alumno adquiere la preparación necesaria para realizar con frutos este acceso a lo real. Por ello, saber leer, elegir buenos textos y utilizar bien las lecturas, es un ejercicio que se debe aprender, pues para el hombre de estudio es una necesidad primordial. Esto explica el cuidado que se pone en la elección de buenos libros –a ello dedicará una fuerte exhortación al maestro más adelante (cf. LPE, 32)– pues la lectura desordenada, como ya hemos comentado, entorpece y no alimenta el espíritu sino más bien lo incapacita, poco a poco, para la reflexión y el pensamiento; de ahí que se haga tanto hincapié en la lectura de aquellos libros, si es posible se recomendaba siempre acudir a la fuentes del pensamiento occidental, en los que brillen las ideas rectoras del pensamiento (Sertillanges, 2003).

¹¹ Recordemos que después del Concilio de Trento (1545-1564) se había publicado el Catecismo Tridentino que contenía todas las enseñanzas teológico-morales del catolicismo. Dicho Catecismo, que estaba destinado a los párrocos, por su extensión –en ninguna edición de la época menor de quinientas páginas– y complejidad, requería una versión más sencilla para utilizar en el ámbito escolar. Por esta razón se multiplicaron los catecismos escolares adaptados a los niños y jóvenes (Dainotto, 2007, pp. 101-103).

4.4.- CONSISTENCIA DÉBIL: LA HERIDA DEL PECADO

Si bien, nuestro autor, no disminuye la posibilidad de la persona de conocer la realidad y la verdad, reconoce que esta posibilidad está herida por la huella del pecado y los embistes del demonio. Ya desde la “advertencia al lector” el P. Juan de Jesús María deja claro cuál es el *status* de la persona con la que los educadores van a trabajar:

El presente escrito no se destina a cualquier advenedizo lector, sino a los piadosos maestros y educadores de la niñez, para que tengan a mano selectos avisos, con los que puedan educar a la tierna edad con piadosos principios, y preservarla, con el divino auxilio, de futuras caídas. Se recomienda la caridad, paciencia y diligencia, para llevar adelante con feliz éxito esta obra tan agradable a Dios, y para que los niños pobres, que habrían de ser presa del demonio por la carencia de cultura, aprendan, por medio de las Escuelas Pías, las buenas costumbres e incrementen el culto de S. D. Majestad; de su educación emprendida y realizada por pura piedad, los maestros obtendrán abundantísimos premios de felicidad eterna (LPE, 4).

Un poco más adelante, el P. Juan de Jesús María profundiza en un esta cuestión y, en el quinto punto dedicado al alumno, dice:

Del horror del pecado. Pertenece a la laudabilísima formación de la niñez el horror al pecado, que se debe inculcar en la infancia: porque, como a la primera vista, teme al dragón y huye, así deteste y evite el pecado. Va bien para despertar este horror salubérrimo en extremo, representarse la indignación de Dios airado y la cuidadosa descripción de la pena debida al pecado, recordada en el capítulo anterior, en forma acomodada a la capacidad de los niños. (LPE, 8)

La palabra “pecado” aparece, tan sólo en este párrafo, un total de cuatro veces. Con tal insistencia, nuestro autor se sitúa en las antípodas del pensamiento que encarnará, siglos más tarde, J. Rousseau con su ingenuo discurso –plenamente asumido y legado hasta nuestros días por la Escuela Nueva– según el cual la labor del educador consistiría, simplemente, en secundar la naturaleza humana de la cual sólo emana bondad y cuyo único problema es el influjo perverso de la sociedad. A qué se debe esta insistencia y qué implica esta herida –atendiendo especialmente al ámbito pedagógico que nos ocupa– son las dos preguntas a las que trataremos de dar respuesta en este apartado.

El Concilio de Trento dedicó amplio espacio en sus sesiones el tema del pecado original, especialmente por la controversia con el protestantismo que, al respecto, mantenía una oposición claramente contraria a la tradición plurisecular de la Iglesia Católica. De hecho, Lutero identificará formalmente, en alguno de sus escritos, el pecado original –misterio que, como afirma el comentario al Catecismo Romano, sólo puede comprendido a la luz de la fe (Martín Hernández, 1956)– con la concupiscencia, negando así el libre albedrío del hombre y su capacidad para el bien. Así el hombre, para Lutero, por el pecado original, está privado, de manera eterna y universal, de rectitud y de poder para el bien en todas las energías, tanto del cuerpo como del alma, en el hombre entero, tanto interior como exterior, produciendo la náusea para el bien, la repugnancia de la luz y

de la sabiduría, el amor del error y de las tinieblas, la huida y la abominación de las buenas obras... (Sayés, 2010, p. 155).

Contra esta visión antropológica que presenta a un hombre profundamente incapaz (para el bien, para cumplir la ley, para ser libre) la reforma católica hablará de “herida” –en contraposición a la ruptura ontológica que presenta Lutero y sus seguidores al afirmar que la naturaleza humana ha sido destruida y corrompida–. El P. Juan de Jesús María, para hablar de este dato antropológico fundamental utilizará la expresión “*naturae corruptae*” que podemos traducir por “naturaleza corrompida” (LPE, 14). Esta herida convierte al ser humano en un ser vulnerable, desintegrado, paradójico –pues, como afirma San Pablo, quiere el bien pero hace el mal¹²–. Se trata, a fin de cuentas, no de un dogma, sino de una evidencia fácilmente constatable por la experiencia.

Como consecuencia de este pecado aparecen, tal y como afirma ininterrumpidamente la tradición católica, heridas en el hombre que conviene tener en cuenta en la práctica educativa (Amado Fernández, 2010; Cardona, 2001). Estas consecuencias tienen especial importancia en el orden de las potencias del alma: voluntad y entendimiento.

La pérdida de la armonía original de las facultades, por el pecado original, tiene como consecuencia la pérdida del equilibrio entre las potencias del alma y la integridad del orden de cada una de ellas a su propio bien. Por una parte las facultades espirituales (voluntad y entendimiento) tendrán dificultad para realizar sus propias acciones (el bien y la bondad) y, por otra, las potencias inferiores no obedecerán connaturalmente a las superiores¹³.

Así, en la **voluntad**, que debería dirigirse siempre al bien (hacia lo bueno-para-él), aparece la malicia con dos graves consecuencias: es el hombre, cada hombre, quien decide la moralidad de las acciones, lo que es bueno o malo (que pasa de ser objetivo a subjetivo) y, en segundo lugar, el hombre experimenta cierta dificultad para obrar el bien y para anteponer los bienes finitos a los infinitos. Así, en ya a temprana edad, aparece una dificultad por apreciar lo bueno y honesto: “*pueritia, quae honestum aestimare nescit*” (LPE, 7).

En el **entendimiento** aparece la ignorancia, por la que el hombre experimenta dificultad para captar la verdad en toda su esencia y complejidad. Por esta misma ignorancia, en el hombre aparece un oscurecimiento para captar la maldad radical de los actos desordenados. Así, el entendimiento, destinado siempre a la verdad, queda “contaminado” por el error y, más grave todavía, por la mentira. En este contexto adquiere mayor luz el deseo del P. Juan de Jesús María de que se compruebe el asentimiento –*de interno assensu*– de lo estudiado en la clase (cf. LPE, 6).

¹² También de esto hablaron los pensadores paganos, por ejemplo Ovidio: “*meliora video, deteriora sequor*” (veo lo mejor y hago lo peor).

¹³ En el apartado dedicado al fin de la educación abordaremos los medios educativos propuestos en el *Liber de pia educatione* para sanar y ordenar esta herida. Nos limitamos, en este punto, a definir el estado actual del hombre, del niño, tal y como lo presenta el P. Juan de Jesús María.

En el **apetito sensitivo** aparece la *infirmas* y la *concupiscencia* por las que el hombre se encuentra inclinado a no someterse a la recta razón. El P. Juan de Jesús María alude a ello al hablar de la dificultad del niño para dirigirse por sí mismo y para autogobernarse y por ello es fundamental que puedan ser guiados; de entre otras formas alude el autor a la lectura de buenos libros: “*non est aetas prima adeo sui compos, ut sine pia lectione seipsam moderatura credatur*” (LPE, 17). Por la primera se da un temor exagerado por superar las dificultades que preceden a la consecución de un determinado bien –debilidad ante lo arduo– y, por la segunda, el hombre pierde la moderación en el goce de los bienes sensibles –desorden en el deseo del placer–.

Por ello es necesario, en la educación, frenar y gobernar estas tendencias o apetitos desordenador que pueden apartar al niño del bien, fin último de toda obra humana:

Se ha visto por muchísimas experiencias que la niñez se educa óptimamente para la piedad, si con frecuencia es cohibida por sus padres o maestros, para que no se precipite a satisfacer sus propios deseos (LPE, 19).

5.- EL MAESTRO

Ya desde el primer momento, el P. Juan de Jesús María deja claro quiénes son los destinatarios del presente opúsculo pedagógico: los maestros; todos aquellos que actúan como “puentes” o mediadores entre el niño/alumno y el acto educativo:

El presente escrito no se destina a cualquier advenedizo lector, sino a los piadosos maestros y educadores de la niñez, para que tengan a mano selectos avisos, con los que puedan educar a la tierna edad con piadosos principios, y preservarla, con el divino auxilio, de futuras caídas (LPE, 4).

Siendo un escrito dirigido a maestros que dedicaban sus vidas a educar gratuitamente en la piedad y las letras a los niños de la Roma de principios del siglo XVII aparecen en él numerosos consejos que delinear la figura y el concepto del maestro que tenía el P. Juan de Jesús María.

Como principio fundamental podemos decir que en el *Liber de pia educatione* aparece con toda claridad un alto concepto del educador, particularmente del maestro elemental al que invita, en la exhortación final, a considerar la nobleza de su empresa *-proposit sui honestatem-* (LPE, 37). Dicha nobleza descansa, según nuestro autor en que el trabajo desempeñado por el maestro en la escuela es valorado no sólo por Dios, pues así se cumple el precepto evangélico de acoger a los pequeños (Mc 10,14), sino también ante los sabios, que consideran dicha empresa de gran importancia:

No tan solo es honorífico ante Dios, conecedor de las intenciones, sino también ante los sabios, el tratar la causa de Dios y realizar actos de cristiana caridad, sobre todo cuando el ojo sencillo de la intención, recomendado por el texto evangélico, no es ensombrecido por ninguna hipocresía, ni por ninguna sombra de culpa (LPE, 37).

Por ello, debe reunir algunas cualidades fundamentales que responden, en el fondo y en la forma, a los fines fundamentales que dibujan el quehacer educativo. De alguna manera, en la figura del maestro que se percibe en este escrito, aparece la importante tarea que tiene entre manos: de él depende, en cierto grado, el destino eterno –la salvación– y el bienestar temporal –felicidad o beatitud– de cada individuo o niño que entra en la aulas.

5.1.- EL EDUCADOR CRISTIANO: MISIÓN Y VOCACIÓN

EL P. Juan de Jesús María plantea una visión del educador que está confrontada con la realidad escolar de la Roma del s. XVII. Sería difícil comprender y valorar con exactitud el alcance de esta visión sin tener en cuenta, al menos *per summa capita*, la situación pedagógica de aquella Roma en la que surgió este opúsculo pedagógico.

A pesar de los avances que supuso en algunos aspectos el humanismo –aunque pretendemos más tarde mostrar algunos errores fundamentales–, “es un hecho innegable que el humanismo en Roma como en todas partes, en vez de progreso, dio lugar a un retraso en el campo de la instrucción pública, por lo menos en lo que toca a las realizaciones prácticas” (Sántha, 1984, p. 35)¹⁴. Mientras que a nivel literario se produjo un incremento notable de investigaciones y publicaciones, algunas con intuiciones prácticas muy acertadas, en el campo de lo práctico la instrucción se fue, cada vez más, abandonando y reduciendo a un campo cada vez más selectivo y elitista:

Así las escuelas públicas vinieron a ser cada vez menos, y se operó el fenómeno de una gran retraso y una generalización de la ignorancia en una edad en la que hombres doctísimos disputaban en latín y griego, se esforzaban por escribir epístolas y discursos con el estilo de Cicerón y versos líricos y épicos entornos virgilianos y de los poetas augustos. En sustancia, que mientras en el Medievo la instrucción había sido siempre accesible a todos, en el esplendor del Renacimiento se convierte en un lujo reservados a unos pocos privilegiados (Pecchiai, 1948, pp. 393-394).

Desde comienzos del s. XVI la enseñanza primaria de los niños de la ciudad de Roma había sido confiada a los maestros rionales. Cada uno de los trece riones –barrios– de Roma tenía una pequeña escuela con un maestro a la cabeza. Estas escuelas eran como un apéndice de la Universidad romana de La Sapienza y los maestros dependían, tanto su salario como su dirección, del rectorado de dicha universidad. A pesar de ello, y según se deduce de distintos documentos estudiados por Sántha (1984, pp. 36ss) tal educación era de escasísimo nivel, tenían dificultad para aceptar niños pobres –sólo aceptaban unos pocos para cumplir mientras que la mayor parte debían pagar– y los maestros eran de escasa altura intelectual y moral.

Por ello, la aparición de las Escuelas Pías comportó un conflicto importante con estos maestros rionales que veían, día a día, mermar el número de sus alumnos (Giner Guerri, 1992, p. 437). La campaña de calumnias y desprestigio que desencadenó debió llegar a oídos del Papa y del cardenal vicario. La gravedad de las acusaciones vertidas contra las Escuelas Pías movió al Papa Clemente VIII a pedir información y fruto de las visitas de diversos cardenales nació una estima más profunda del Papa y los cardenales hacia las nacientes escuelas que llegó a traducirse en importantes ayudas de tipo económico; nuestro escrito se sitúa en el huracán de dicha polémica. El mismo P. Juan de Jesús María envió un escrito al Papa defendiendo estas escuelas.

En este contexto cobra especial importancia la invitación de nuestro autor a “proteger la infancia abandonada para que sea imbuida con los óptimos preceptos de la piedad y de los

¹⁴ Son especialmente interesantes, para nuestro propósito, las páginas 35-52 en las que el autor realiza una interesante síntesis sobre la situación pedagógica-educativa en la Roma de finales del s. XVII a partir de estudios importantes y recientes sobre la materia. Nos serviremos de estas páginas para presentar el *status quaestionis* que no permita vislumbrar la especificidad y novedad del presente opúsculo.

primeros elementos literarios” (LPE, 1) en una educación que se establece, como principio fundamental, gratuita y popular (cf. LPE, 4 y 38-39).

Se intenta superar así el concepto de una educación elitista –pues el educador es enviado, principal y especialmente, a los niños abandonados– y una educación selectiva –pues el educador debe hacer su trabajo de manera gratuita¹⁵–, abriendo así las puertas de las escuelas a los sectores más desfavorecidos y abandonados de la ciudad de Roma.

Por ello, una de las cualidades fundamentales de maestro cristiano será que trabaje gratuitamente, poniendo los ojos en los bienes eternos –*immensum coelestium divitiarum lucrum*– y no en los temporales, en la recompensa celeste y no la del mundo:

Pero si alguien alega la pobreza y dice que él puede dirigir otras escuelas en las que con el cultivo de la piedad atienda a lo necesario para el futuro, ciertamente debe considerar, cuán inmenso es el lucro de las riquezas celestes, que adquiere con su trabajo gratuito y cuán fácilmente el ánimo atento al bien útil se aparta del bien honesto; además que quienes trabajan por Cristo y por la salvación de los prójimos, aunque no se vean obligados a ello con la más mínima obligación de conciencia, como suelen ser los maestros de las Escuelas Pías, concuerdan poco con los consejos evangélicos, si se preocupan con solicitud de la pobreza de mañana. Ciertamente Cristo no abandona a quienes por atender a la salvación del prójimo dejaron el cuidado de la previsión humana. A esto se añade que los varones de señalada virtud se reconocen más idóneos para los beneficios eclesiásticos cuanto menos ellos los procuran (LPE, 38).

Igualmente, en términos parecidos, se expresa el calagurritano en los números 4, 36 y 37 del *Liber de pia educatione*. Pero recordemos que el presente escrito está destinado a maestros que consagraban su vida entera a tal ministerio educativo. Así, junto con la gratuidad, es necesaria una “vocación”, una llamada que se extienda en el tiempo y en los lugares, que obedece a criterios sobrenaturales y que hace de la educación un ministerio eclesial llamado a perdurar en el tiempo. Así, la posibilidad de superar el cansancio, el trabajo duradero, la entrega del propio tiempo, de la propia vida, que implica la educación, se hace real en dicha llamada de Cristo a entregar la propia vida por los más pequeños y desfavorecidos:

Pero si alguno alega el trabajo duradero y sin descanso, recuerde que los hombres dedicados a los negocios seculares son zarandeados más gravemente y descansan menos, pues llevan clavadas en el corazón innumerables preocupaciones, que ni en el blando lecho permiten el descanso. Ciertamente tanto menos descansa uno cuanto sufre más los estímulos de las indómitas pasiones, compañeras del trabajo emprendido. Si, pues, de dos Operarios, de los cuales uno trabaja para el mundo, y el otro por Cristo, aquel se ve angustiado por mil preocupaciones, y este con tranquilidad de conciencia trabaja para la obra, ¿quién no ve que se atormenta menos este que el otro, y que se siente menos torturado por el trabajo? ¿Qué digo? Pues que la paz de la conciencia y la esperanza de la felicidad eterna se acrecientan abundantemente con el trabajo hecho gratuitamente y suavizan la dureza del mismo; en cambio el trabajo interesado rara vez engendra alegría y muy frecuentemente produce tristeza (LPE, 39).

¹⁵ Con gratuita debemos entender aquí, únicamente, que a los alumnos no se les cobraba dinero alguno por acudir a las escuelas sino que se buscaban medios alternativos de financiación: limosnas, donaciones, becas, ayudas...

Insistimos así en algo que nos parece fundamental en este opúsculo pedagógico: la centralidad del “ser” del maestro. El filósofo italo-alemán Romano Guardini, en su obra *Las edades de la vida* dice al respecto: “La primera cosa eficaz es el ser del educador; la segunda, lo que él hace; la tercera, lo que él dice” (Guardini, 1997, p. 58). Previo a una práctica pedagógica concreta, a unas actitudes específicas, siempre fundamentales en el acto educativo, está el ser mismo del educador, aquello que “es” en relación al alumno, su propia vocación:

No hay profesión para la que menos se puede haber “nacido” que la del educador, pues a su esencia le pertenece una considerable madurez (Spranger, 1960, p. 13).

Y esta madurez no es una herencia biológica, sino que, por la responsabilidad que se tiene frente a una persona que necesita ser acompañada en su camino educativo –el niño– es una categoría de orden ético, en la nota distintiva de un hombre maduro que conoce el camino válido y que, como dice Platón, vive “preocupado por el alma”. Esta “preocupación por el alma” de la que habla Platón no tiene otro fin, según el P. Juan de Jesús María, que la *salvación* de quien le ha sido confiado; el maestro debe, por tanto, trabajar por la salvación de los prójimos –*proximorum salute laborant*– (LPE, 38). No existe un concepto más elevado de educación.

5.2.- OTRAS CUALIDADES DEL MAESTRO CRISTIANO

Junto con esta cualidad fundamental, vital, que hemos llamado vocación o misión y que implica una entrega total de la propia vida al quehacer escolar sin buscar más retribución que los bienes sobrenaturales, el P. Juan de Jesús María distingue otras cualidades de las que debe estar adornado el maestro cristiano. Ello lo hace, de manera especial, en la tercera parte del *Liber de pia educatione*, en la que da consejos muy concretos a los primeros maestros de las Escuelas Pías.

El maestro es, en primer lugar, el garante del orden en el aula (LPE, 28). Tal orden no se puede entender –siguiendo la tradición agustiniana a la que hace referencia nuestro autor– simplemente como algo exterior y material, sino como un ambiente que favorezca el verdadero estudio y aprendizaje. Tal orden es, en primer lugar, un orden interior. Misión del educador es crear en cada uno de sus alumnos un “ordo” particular que le permita penetrar en la verdad de las cosas tal y como se dan en la realidad por medio de una relación adecuada con todos los elementos que conforman el ambiente escolar. Este “ordo” interior permite al alumno sobreponerse y superar las dificultades, tomar decisiones que, aunque difíciles, favorezcan su aprendizaje. Este “ordo” es, por último, una jerarquía de valores interiores que estimula el aprendizaje mas allá de la comodidad o del utilitarismo: es la búsqueda, sin concesiones superficiales del *bonum, verum et pulchrum*.

Este orden se consigue, según el P. Juan de Jesús María, gracias a la quietud y a la disciplina. La quietud implica, por parte del alumno una disposición o estado que permita analizar

con sosiego cada dato recibido (imposible sin un clima que lo favorezca). La disciplina implica, en último término, no hacer concesiones a la búsqueda de aquello que es verdadero, pues la interpretación falsa de la realidad lleva, sin duda, a su falseamiento; estas concesiones se dan, tantas veces, en el orden de los sentimientos, de la comodidad, de la ideología, del utilitarismo. La disciplina, como virtud propiamente humana, lanza al alumno por encima de todas las dificultades que se le puedan plantear en el aula:

Hay que esforzarse para que el trabajo de las escuelas discurra con orden: no hay que tolerar en esto perturbación alguna, que molesta a los buenos maestros y atormentó de tal manera al mismo Agustín, quien por ello abandonó Cartago y marchó a Roma, como elocuentemente expone con estas palabras del lib. 5º de las Confesiones, cap. 8º: «No decidí trasladarme a Roma porque fuesen mayores las ganancias y mayor la dignidad que se me prometía por los amigos, que me lo aconsejaban (aunque estas cosas movían entonces mi ánimo), sino que la causa máxima y casi única fue entonces que oía decir que allí los adolescentes estudiaban con mayor sosiego y eran calmados por una coerción más ordenada de la disciplina, de modo que no invadían a cada momento y desvergonzadamente escuela de cuyo maestro no usan, y que en ningún modo son admitidos, si él no lo permite: por el contrario, en Cartago es horrible y desenfrenada la independencia de los estudiantes: invaden desvergonzadamente y perturban enfurecidos el orden, que uno ha impuesto a los alumnos para su progreso». Esto cuenta Agustín, que se refiere ante todo al provecho de la disciplina (LPE, 28).

Para ello es necesario mantener una difícil tensión entre la disciplina (que a veces comporta castigos como la expulsión) y la paciencia y suavidad (LPE, 29-30). Esta tensión entre la fortaleza-disciplina y la paciencia es un dato clásico de la filosofía aristotélico-tomista. Para santo Tomás de Aquino, siguiendo la filosofía de Aristóteles, “la paciencia es un ingrediente necesario de la fortaleza” (Pieper, 2007, p. 201). La paciencia no es en absoluto un padecer incapaz y victimista de llevar a cabo cualquier acción sensata; es algo radicalmente diverso:

Paciente es no el que huye del mal, sino el que no se deja arrastrar por su presencia a un desordenado estado de tristeza (S.Th. II-II, 136).

Así, la paciencia que demanda el P. Juan de Jesús María de los maestros es, en definitiva, no dejarse arrebatar la serenidad ante la transgresión de los alumnos de manera que quede quebrantado por la tristeza, nublado el juicio y pierda su grandeza impidiendo una solución clarividente de un determinado conflicto. Y así, el que es firme es también –y precisamente por ser firme – paciente. Esta tensión no se resuelve, por último, en el orden de los conocimientos sino que implica una adhesión vital, un camino interior, ineludible para el maestro.

Otra virtud fundamental en el maestro debe ser la diligencia. Por ella el maestro es lanzado a una actividad, a pesar de las dificultades, llena de esmero y cuidado por las cosas que hace y prepara. La diligencia viene siempre acompañada por la constancia y está enfrentada a la pereza:

Los maestros, pues, que han emprendido sin pereza una acción gratísima a Dios, sean constantes en lo empezado y mientras superan las dificultades de las escuelas, como quien sube por lugar escabroso siguiendo el pendón de los próceres, recojan los suavísimos frutos del triunfo y apresúrense a gozar del Bien sumo y sempiterno (LPE, 42).

Pero la pereza, traducción latina del termino griego *acedia*, es algo más que dejadez o desaplicación. La teología tradiciones de la Iglesia considera la acedia como una especie de tristeza con respecto del bien verdadero de la persona. Así, lo opuesto a la acedia, no sería únicamente la laboriosidad o la diligencia, en la que insiste tanto nuestro autor, sino la grandeza de ánimo y la alegría que nacen del amor y de la búsqueda del bien para el otro, más allá de toda desesperación, para aquel que está bajo mi responsabilidad (Pieper, 2007, pp. 393-398).

Todo ello hace necesario, según el P. Juan de Jesús María, un cuidado sumo en el ejercicio de las tareas que le son propias como maestro –*demandatum sibi officium quan possunt accurate*–, especialmente el cuidado de cada niño que tiene en el aula. La tentación de la acedia y de la desesperación, como dice Santo Tomás (S.Th. II, 35,1), se vencen únicamente con la vigilante resistencia de una mirada penetrante y atenta ante la grandeza de la existencia humana:

Si, pues, con ocasión de este trabajo gratuito los maestros, que están como labrando suelo fértil, esperan un tan rico fruto, esfuércense en cumplir con el mayor cuidado que puedan, el oficio que se les ha señalado. Arranquen los cardos y abrojos de la primera edad, que, aun sin cultivo, produce, y fecúndenla con la buena semilla de piedad y letras, después de implorar el auxilio del cielo. Vigilen para que el astutísimo enemigo de nuestra salvación no marchite con el fuego de las pasiones, las yemas que brotan de las primeras virtudes y no destruya los gérmenes primeros del culto divino (LPE, 40).

Ello conlleva la protección y el cuidado de aquellos niños que le han sido confiados. Uno de los padres de la pedagogía moderna, Herman Nohl, dijo en cierta ocasión que el educador es el defensor de los intereses vitales del niños frente a las pretensiones de los adultos y, como añade Romano Guardini, frente a los instintos del niño mismo (Guardini, 1997, p. 56). Eso hace, si cabe, más necesario la mirada atenta y vigilante ante todo lo que ocurre buscando proteger aquello que le ha sido entregado: una vida que debe ser acompañada en su crecimiento hasta la edad madura que le permita, un día, disfrutar de los bienes celestes a los que ha sido llamado y para los que ha sido creado:

Contemplan el blanco vestido de la divina gracia de que la niñez piadosamente educada está revestida y sigan protegiendo su candor sin mancilla, y fomenten, con suma vigilancia, las celestes inspiraciones, que descubren en aquella edad; antes que los niños se vean seducidos por la vanidad del mundo, colóquenlos en algún puesto seguro, en que sin peligro de la eterna salvación, y aun con mayor pureza, vivan felizmente una vida transida del casto temor y amor de Dios (LPE, 41).

Así, concluyendo, el maestro debe “estar presente” a todo cuanto acontece en el aula con el fin de preservar en la inocencia bautismal a los alumnos que le han sido confiados. Esto implica en el educador una mirada atenta, llena de confianza y que rehúye la desesperación ante las dificultades, una actitud que garantice un “ordo” interior y exterior en el aula y en el alumno de manera que se favorezca una verdadera educación, que se consigue, únicamente, en una tensión vital entre la disciplina y la suavidad.

6.- LA EDUCACIÓN

6.1.- UNA EDUCACIÓN QUE PONE EN EL CENTRO A DIOS Y AL HOMBRE

El *Liber de pia educatione* del P. Juan de Jesús María es heredero no sólo de una antropología concreta, que hemos tratado ya de sintetizar y presentar, sino de un modo de entender al hombre en relación con lo creado, al que llamamos cosmología, que pone en el centro de la Creación al hombre y su relación con Dios. Sólo desde este presupuesto se entienden las referencias de nuestro autor a la oración, los sacramentos, las actitudes concretas en la escuela, la relación con el bien y el mal, la huella del pecado original en la naturaleza humana, las virtudes...

Esta herencia, a la que muchos historiadores llaman cristiandad (Sáenz, 2007), se prolongará más allá del medievo, abarcando varios siglos hasta la llegada del Iluminismo. Lejos de toda interpretación histórica superficial, el humanismo no trajo, como característica fundamental, la centralidad del ser humano en contraposición a la Edad Media, que lo había desplazado del discurso especulativo. La Edad Media, con sus luces y sus sombras, tenía una visión de la realidad cuyo centro era, precisamente, el hombre en su relación con Dios.

Así, el P. Juan de Jesús María, presenta al ser humano dentro de la realidad, de lo real¹⁶, pero en relación estructural, natural, con Dios, con lo divino. Hay dos imágenes que nos pueden ayudar a expresar la cosmovisión que se desprende del texto que estamos estudiando. La primera, muy conocida, es el hombre en el centro del cosmos pintada por Leonardo. Ofrece una imagen del paso real aunque progresivo que se dio en el Renacimiento y que culminó en la Ilustración: la eliminación de Dios de la esfera de lo humano y de lo real. La segunda es una miniatura que ilustra uno de los textos más conocidos de la monja, mística, médico y músico Hildegarda de Bingen, pintada cuatro siglos antes. Aparece el hombre en el centro del cosmos pero con una diferencia, dentro del “círculo de lo real” aparece también Dios, la fe, que iluminan el camino del hombre (Anexo 2).

El primer Renacimiento, el del Giotto y Dante, el de la búsqueda de la belleza y lo sublime, el de la fascinación por los órdenes clásicos, no fue una ruptura con el espíritu medieval, sino una culminación de esta búsqueda del verdadero puesto del hombre en el cosmos, una continuidad con una tradición y no una ruptura con una época:

¹⁶ Este dato no puede ser considerado superfluo, de hecho, pensadores muy posteriores (como los maestros de la sospecha –Freud, Marx, Nietzsche...–) pretenderán presentar a un ser humano que actúa al margen de la realidad, movido por intereses económicos, sueños inconscientes o un sentimiento de culpabilidad y debilidad.

En líneas generales se podría decir que el paso del período medieval al evo moderno se caracteriza por el tránsito de lo divino a lo humano, o mejor, de la prevalencia de lo divino al creciente predominio de lo humano. Pero ello no es así, ya que si alguna vez dicho descubrimiento tuvo lugar fue precisamente en la Edad Media, donde el hombre, espíritu y materia, era considerado como un microcosmos, imagen y semejanza del Dios que lo había creado (Sáenz, 2007, p. 349).

Desde esta perspectiva es imposible una idea del hombre que no esté en relación real con Dios. El hombre, ciertamente, está en el centro de lo creado, pero no podemos decir la palabra “hombre” sin decir, contemporáneamente, “Dios”, “Ser”, “Destino”. El hombre es el centro pero es necesario, resulta fundamental, salir para ver las estrellas: *“usciamo fuori a rivedere le stelle”* (Dante, *la Divina Comedia, Infierno*, canto XXXIV, v.39).

Estas palabras de Dante ilustran el papel de la fe en la educación tal y como lo entiende el P. Juan de Jesús María. Lejos de limitarnos, la fe abre nuestras posibilidades a una consideración más amplia de la realidad. La fe, entendida así, ensancha las capacidades humanas –especialmente las tres potencias del alma: memoria, inteligencia y voluntad- elevándolas para superar nuevos límites, tantas veces impuestos por la coyuntura histórica o personal.

Muchos siglos después, el gran matemático, filósofo y escritor ruso Pavel A. Florenskij, habló de esta misma necesidad humana de ensanchar la mirada a nuevas posibilidades de lo real de una manera más bella y poética que las palabras que acabo de decir:

Observad con más frecuencia las estrellas. Cuando estéis apesadumbrados mirad las estrellas o el azul del cielo. Cuando os sintáis tristes, cuando os ofendan...entreteneos... con el cielo. Entonces vuestra alma encontrará el sosiego (Valentini y Žák, 2000, p. 418).

Esta fe, la fe así entendida, es la que impregna cada palabra del presente opúsculo pedagógico. No nos debe extrañar, pues es la misma fe que impregnaba todos los estratos de la sociedad: la organización política, la vida social, la misma actividad económica, el orden doméstico, la actividad intelectual, el arte... (Rops, 1970, pp. 47-50). La educación aquí propuesta, por tanto, también deja un papel central a la fe, que ilumina todas las otras realidades que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje y acompañan al hombre en su devenir en este mundo.

6.2.- AMOR A LAS LETRAS Y DESEO DE DIOS

Un segundo elemento que justifica el papel central de la fe (oración, actos de piedad, sacramentos, sobrenaturalidad...) en el presente opúsculo es la convicción, heredada de la época patristico-medieval de que la búsqueda de Dios –*quaerere Deum*– está íntimamente unida al desarrollo cultural, no sólo a nivel individual, sino de toda una civilización que, poco a poco, se construye sobre este ideal que hay que colocar en el orden existencial y natural de la persona.

El medievalista francés Jean Leclercq ha evidenciado en sus numerosos estudios cómo la fe, el deseo de buscar a Dios, único fin de la vida cristiana, llevó al hombre medieval a la búsqueda de la verdad y al desarrollo de las letras, la gramática, el sentido... (Leclercq, 2009). Esta preocupación o intuición la encontramos también en el *Liber de pia educatione*.

En la medida que la educación no se reduce a la mera asimilación de contenidos o conceptos sino que busca el conocimiento más radical que existe –la distinción entre el bien (*bonum*) y el mal (*malum*)– que lleve a rechazar lo que es malo y a adherirse a la bondad, la educación trasciende el contenido para abrir un horizonte nuevo de sentido (*in Majestatem Divinam mentis oculos colliment*), donde las palabras y la gramática son vehículos de una búsqueda mayor –*quarere Deum*– que está relacionada con la suma bondad y sabiduría –*summa bonitas et sapientia*–:

Desde el principio hay que procurar que los niños tan pronto empiecen a distinguir entre el mal y el bien dirijan su mente a S. D. Majestad. Ciertamente de esta dirección, y como de sacrificio matutino, depende el feliz curso de toda la vida. Se enseñará, pues, a los niños por qué Dios es la suma bondad y sabiduría, a fin de que se dispongan bien hacia Él; por qué es la suprema majestad y justicia, para que aprendan a honrarle y temerle. Esta primera instrucción la repetirán con muchísima frecuencia los maestros, para que se imprima profundamente como un sello la piedad en los niños (LPE, 5).

Por otra parte, dado que la Palabra divina ha sido expresada por palabras verdaderamente humanas, sea hace necesario el estudio de las letras, la gramática es considerada como un herramienta fundamental para acercarse al designio de Dios sobre cada hombre y sobre el mundo expresado en las Sagradas Escrituras. La búsqueda de Dios, principio para el P. Juan de Jesús María del auténtico crecimiento y progreso humano así como fuente y raíz de toda verdadera cultura, requiere una cultura de la palabra –que los latinos llamaban *grammatica*– (Leclercq, 2009).

Una propuesta pedagógica que busque, principalmente el desarrollo de las facultades de los alumnos, debe propiciar este amor por las letras que favorezca que los alumnos sean capaces de penetrar en el secreto de la lengua, comprender su estructura y el modo de expresarse. De esta manera, tal es el deseo de nuestro autor, los niños, con una razón bien formada (*pro aetatis captu intelligent*), aprenderán a percibir entre las palabras la Palabra:

Entre los primeros brotes de la piedad que se han de recomendar muchísimo a los niños, se ha de poner la fe, para que se acostumbren a adherirse firmemente a Dios como a la verdad primera e infalible: aprendan de memoria las principales verdades de la fe, que propone la Iglesia Católica. En esto hay que procurar que no solo las reciten, si no que, según su capacidad, las entiendan, y desde niños estén dispuestos a morir por ellas, si se ofreciere la ocasión. Los maestros, pues, comprueben el asentimiento interno, la memorización y el constante propósito (LPE, 6).

Así, como propone nuestro autor en la senda de una larga tradición que nace con el monacato benedictino, la adhesión a la fe, la búsqueda sincera de Dios, procura un enriquecimiento cultural, pues por esta búsqueda de Dios las ciencias profanas –que nuestro autor llama “letras”– adquieren un valor importantísimo pues nos señalan el camino hacia la lengua,

pues “la cultura de la palabra pertenece a la esencia de la búsqueda de Dios” (Benedicto_XVI, 2008).

6.3.- LAS VIRTUDES Y LA EDUCACIÓN

La palabra “virtud” o “virtudes” tiene una importancia capital en el opúsculo pedagógico que estamos estudiando, aparece 18 veces en el texto lo cual nos indica, de entrada, el valor que tiene esta realidad en la concepción de la educación del P. Juan de Jesús María. La palabra “virtud” es una de esas “grandes palabras” cuyo destino final ha sido su desaparición del vocabulario cotidiano e, incluso, erudito o académico. En 1925 el filósofo y poeta francés Paul Valéry hablaba de tal olvido en su discurso de ingreso en la Academia francesa y decía:

Virtud, señores, la palabra 'virtud', ha muerto o, por lo menos, está a punto de extinguirse... A los espíritus de hoy no se muestra como la expresión de una realidad imaginable de nuestro presente... Yo mismo he de confesarlo: no la he escuchado jamás, y, es más, sólo la he oído mencionar en las conversaciones de la sociedad como algo curioso o con ironía. Podría significar esto que frecuento una sociedad mala si no añadiese que tampoco recuerdo haberla encontrado en los libros más leídos y apreciados de nuestros días; finalmente, me temo no exista periódico alguno que la imprima o se atreva a imprimirla con otro sentido que no sea el del ridículo. Se ha llegado a tal extremo, que las palabras 'virtud' y 'virtuoso' sólo pueden encontrarse en el catecismo, en la farsa, en la Academia y en la opereta (Pieper, 2007, p. 14).

Por ello se hace necesario hacer un pequeño “viaje” para entender el sentido en el que el término es utilizado por nuestro autor, para ello utilizaremos una imagen que nos permita entender el dinamismo de la palabra “virtud” y cómo la entendieron los clásicos. Imaginemos que estamos en un bosque bajo un cielo azul. De repente vemos una flecha que, surcando los cielos, queda clavada en el tronco de un árbol.

El fenómeno nos llena de curiosidad y nace un deseo de saber algo más. Para entender lo que ha pasado nos podemos hacer algunas preguntas. Podríamos preguntarnos de qué material está hecha la flecha, por quién ha sido lanzada y si era ese árbol el objetivo del arquero. Podríamos preguntarnos también por la trayectoria que ha seguido la flecha para alcanzar su objetivo... podríamos preguntarnos, para finalizar, sobre el movimiento, el dinamismo interno del fenómeno que hemos observado: qué fuerza es la que sostiene la flecha a lo largo de su vuelo y trayectoria hasta el tronco en el que se ha clavado.

Pues hay una cosa cierta: lo que vemos es sólo una flecha suspendida entre un prado verde y un cielo azul, pero a sostenerla sobre la tierra y lanzarla hacia al árbol hasta su diana debe existir una fuerza, una *dunamis* o *virtus* que nosotros no vemos pero sin la cual el fenómeno observado no podría ser explicado.

Como la flecha de este ejemplo, también el hombre, desde el momento en el que hemos visto la luz, nos encontramos suspendidos entre el cielo y la tierra con un dinamismo interior, que llamamos virtud, que nos lanza hacia lo más alto, hacia el cielo “*per lo gran mar de l’essere*” (Dante, *la Divina Comedia, Paraíso*, canto I, v. 113) destino para el que ha sido creado el hombre:

Los antiguos crearon el concepto de *virtud* para designar eso a lo que el hombre aspira para vivir como *hombre* y conseguir su meta como tal. Y para expresar tal concepto se utilizaron dos términos: *virtus* y el de *habitus*. Con él, dice Pieper, se indica una manera de tenerse a sí mismo, de la propia posesión, con la que el hombre se asegura de lo que él mismo es (März, 2001, pp. 184-185).

El P. Juan de Jesús María habla de esta fuerza en diversos momentos del *Liber de pia educatione* y habla de una educación que sea capaz de inflamar en amor a la virtud: *quoad studium virtutis inflammetur* (LPE, 17 y 34). De manera que, de alguna forma, el fin de la educación, tal y como aquí se propone, es apartar a los alumnos del vicio e impulsarlos a la práctica de las virtudes. Entre todas las virtudes, en nuestro opúsculo se subrayan dos con especial fuerza: la templanza y, íntimamente unida a ella, la castidad.

Sobre la **templanza** (*temperanter*) dice el P. Juan de Jesús María:

Se ha visto por muchísimas experiencias que la niñez se educa óptimamente para la piedad, si con frecuencia es cohibida por sus padres o maestros, para que no se precipite a satisfacer sus propios deseos. Por lo cual convendrá tratar a los niños sin blandenguerías; antes bien frenar sus movimientos desordenados, para que no resulten feroces en la adultez. Muchos ejemplos piísimos de príncipes avalan la doctrina de este capítulo. Hay que negarles muchas veces lo que desean con vehemencia e imponerles cosas que rehúsan, para que aprendan a obrar con templanza (LPE, 19).

La palabra “templanza” proviene del vocablo latino “*temperantia*” que en su acepción original latina significa “moderación”. Este es el primer sentido que podemos dar a la palabra tal y como la usan los medievales –especialmente Santo Tomás de Aquino– y, después toda la tradición católica. Pero este aspecto, que podemos considerar negativo, sólo es una visión parcial del tema que nos ocupa:

[hoy en día] la palabra temperancia suena exclusivamente a cosa negativa. En ella se acentúa de manera demasiado exclusiva la idea de limitación, contención, represión, estrangulamiento, freno y cerrojo; todo lo cual está en contradicción con la imagen clásica de la cuarta virtud cardinal (Pieper, 2007, p. 221).

Pero la imagen clásica de la templanza que heredó el P. Juan de Jesús María, y que se expresa con el término griego “*sophrosyne*”, incluye algo más que este sentido negativo apuntado por el término moderación y apunta a un sentido “ordenador” de la vida de las personas o, como dice Josef Pieper, “hacer un todo armónico de una serie de componentes dispares” (2007, 222) que dota a la vida humana de una especial belleza.

Este concepto está íntimamente unido al acto educativo tal y como es propuesto en el *Liber de pia educatione*. Ya hemos hablado en este trabajo de la herida que ha causado en la naturaleza humana

el pecado original y cómo al educación, si quiere responder a la verdad de la persona, debe tomar en cuenta este dato de capital importancia antropológica. Pues bien, las tesis pedagógicas naturalistas, como ya comentamos, al ignorar este dato de la tradición cristiana afirmando que el “hombre es bueno por naturaleza” oculta esta verdad y, por tanto, la necesidad de una virtud que ordene las potencias más elevadas del alma y haga frente a la pérdida de la armonía interior –a la que también hemos hecho referencia en el apartado dedicado a la antropología–, “al orden interior genuino de su naturaleza” (Pieper, 2007, p. 24):

La templanza tiene un sentido y una finalidad, que es hacer orden en el interior del hombre. De ese orden, y solamente de él, brotará luego la tranquilidad de espíritu. Templanza quiere decir, por consiguiente, realizar el orden en el propio yo (Pieper, 2007, p. 225).

Quizá esta negación sea la causa del olvido de esta virtud a pesar de su importancia y su valor educativo. Ningún educador puede abstraerse de esta importante labor: dotar al alumno de un orden interior que le lleve a la búsqueda y consecución del bien, de la bondad y de la belleza.

A la **castidad** le dedica el P. Juan de Jesús María dos números –un apartado entero– lo cual indica la importancia que le presta nuestro autor:

Es raro el privilegio de la castidad, de modo que la edad primera se mancilla, sea espontáneamente, sea seducida por misérrimos ejemplos. De ello resulta que una vez corrompida, se hace perezosa y lenta para todas las obras de piedad.

Por ello hay que trabajar diligentísimamente para que el amor de la castidad conquiste el corazón de los niños explicándoles, de modo adecuado, la belleza de tan gran virtud. Así pues, exaltarán las alabanzas de la castidad y se propondrán los preclaros ejemplos de los vírgenes de ambos sexos, con que se inflamen los ánimos y ardan en deseos de pureza. Finalmente se ha de explicar el modo de castigar el cuerpo con el ayuno y las disciplinas (LPE, 20-21).

La castidad, ya lo hemos apuntado, está íntimamente unida a la virtud de la templanza. Sobre ella el P. Juan de Jesús María nos dice que es un privilegio, es decir, un don, y que influye en otros modos del ser (como la diligencia y la caridad). De ello resulta que es crucial una educación que inculque el amor y aprecio hacia esta virtud haciendo referencia, por último, al valor del ayuno y de la disciplina.

La sexualidad, que es un bien infinito, tal y como la tradición cristiana afirma desde la antigüedad –a pesar de lo que afirman los muchos prejuicios sobre la visión cristiana de la sexualidad– está también necesitada de un orden racional –*ordo rationis*– al que llamamos castidad y que responde al orden natural y a la verdad de las cosas y del hombre:

Este orden exige primeramente que el sentido inherente a la actividad sexual no se trastorne, dando lugar a desviaciones, sino que alcance su realización dentro de un matrimonio, donde se logren aquellos tres «bienes» o finalidades. Luego requiere que se ponga a salvo la constitución moral de la persona; y por fin, que no se viole la justicia entre los hombres (Pieper, 2007, p. 237).

Este orden no puede ser considerado como una simple continencia de los apetitos sexuales sino en un orden interior y por lo tanto un trabajo de maduración de la persona, un trabajo que podemos llamar educativo por conducir al educando al dominio de lo verdaderamente humano y por tal educación no podemos entender un simple hábito o costumbre sino algo que toque las raíces de lo que significa ser persona:

Si se entiende por educación no el mero adiestramiento en habilidades neutras, por indiscutible que sea su necesidad, sino la ayuda para dominar la verdadera vida humana, la vida bajo el signo de la responsabilidad, no podrá considerarse como medio educativo un somnífero de la responsabilidad (März, 2001, p. 186)

“Toda verdadera pedagogía es, primordialmente, una pedagogía de las disposiciones” (Kriekemans, 1973, p. 216). Aquí radica la importancia de esta virtud pues favorece un crecimiento natural de la disposición que inclina a la persona a la verdadera belleza. No es una cuestión de orden moral –en el sentido negativo del término– sino algo constitutivo de la persona que ni el educador ni la escuela deben desatender.

CONCLUSIONES

Objeto de nuestro estudio era tratar de entresacar, de un antiguo escrito sobre la educación, aquellos elementos que nos parecían fundamentales para la escuela en el s. XXI, mostrando así la fecundidad y validez de una pedagogía que consideramos perenne por estar enraizada en la verdad del ser, en la verdad de la persona.

Para ello hemos tratado de acercarnos al texto desde una hermenéutica concreta que hemos presentado de la mano del filósofo alemán Josef Pieper, subrayando la importancia que tiene, al tratar textos de los que nos separan tantos siglos, atender a su contexto para captar aquellas verdades que se nos quieren transmitir, atendiendo a su sentido más verdadero y dando una gran importancia a las palabras y la lengua en el que ha sido escrito buscando establecer, tanto con el autor como con el texto, cierta *connaturalitas* que nos permita captar e interpretar aquello que se ha querido decir y exponer.

Una primera consideración de nuestro trabajo ha sido la íntima relación que existe entre la antropología y la pedagogía: a una visión del hombre corresponde una forma determinada de educarlo. El escrito del P. Juan de Jesús María que ha sido objeto de nuestro estudio refleja una antropología adecuada que responde a la verdad de la persona y que se inserta en la larga tradición católica, ampliamente influenciada por los acentos del Concilio de Trento y la Reforma católica. Esta antropología se caracteriza por la tensión entre la potencialidad de la persona, que es capaz de conocer y acceder a la realidad y distinguir el bien del mal adhiriéndose a lo verdadero, y la herida del pecado original que ha roto la armonía primera y a dejado su huella en el entendimiento y la voluntad, dificultando el acceso de la persona a la verdad del ser.

Y es, precisamente, esta herida es la que permite al P. Juan de Jesús María calibrar el valor de la auténtica educación como una labor que eleva a la persona y le permite, verdaderamente, hacer uso de las potencias más elevadas del alma: memoria, entendimiento y voluntad.

Esta educación está basada, como hemos visto, en tres grandes principios rectores. En primer lugar una educación que tiene en cuenta cuál es el puesto del hombre en el cosmos y su relación con Dios, una educación que pone en el centro al hombre y a Dios, superando así una visión solipsista y cerrada de la naturaleza humana. En segundo lugar, una búsqueda de Dios –deseo– que propicia y genera un florecimiento de la cultura –amor a las letras– haciendo fecundo el binomio de la escuela calasancia al que va dirigido el opúsculo: *pietas et litterae*. En tercer lugar, una educación en las virtudes que conducen a la persona al perfeccionamiento de su naturaleza y la dirigen a la consecución de una vida lograda y feliz.

Para esta persona y para esta educación son necesarios maestros que sean capaces de acompañar a sus alumnos en el crecimiento armónico e integral de todas sus facultades. El P. Juan de Jesús María indica y recalca la importancia y primacía del “ser” sobre el “obrar” del maestro, lo que implica una esmerada preparación y formación de las personas que se dedican a la educación. El maestro se convierte en el defensor de los intereses del niño que educa, por ello debe estar interesado y preocupado por atender tanto a su bienestar temporal –felicidad, crecimiento, desarrollo...– como a su destino eterno –bienaventuranza, santidad...–.

Este maestro debe reunir otras cualidades sin las cuales no pueden ejercer su vocación educativa de manera integral. En primer lugar ser garante del orden –en el sentido amplio y verdadero que le hemos dado a este término–, en segundo lugar debe reunir en sí tanto la rigurosidad como la paciencia, síntesis vital que no se da sin la adecuada diligencia. En tercer y último lugar un interés especial por aquellos niños que viven especiales dificultades y pobreza, lo cual sólo se puede realizar esperando la recompensa eterna, por puro amor de Dios, a la que está destinado su trabajo.

Creemos que, con este trabajo, hemos podido distinguir los principios rectores de la pedagogía del calagurritano que conforman una pedagogía válida y adecuada para nuestro siglo y nuestra escuela.

PROSPECTIVA

Dado el carácter limitado de un Trabajo Final de Grado, tanto en el tiempo, como en el espacio, se hace necesario subrayar aquellos elementos susceptibles de ser ampliados en sucesivas investigaciones o trabajos. Pasamos a señalar aquellos elementos que creemos deberían ser ampliados y, por tanto, se han presentado de manera limitada en el presente estudio.

La relación de la obra del P. Juan de Jesús María con el contexto cultural y social en la que fue escrita ha sido solamente apuntada. Tanto los decretos conciliares de Trento como los documentos posteriores que emanaron bajo su autoridad han sido publicados en su totalidad y disponemos de excelentes ediciones críticas. Se haría necesario, por tanto, una comparativa con esos textos para ver qué elementos antropológicos o de consecuencias pedagógicas subraya nuestro autor del ambiente de reforma conciliar que se vivía a principios del s. XVII.

En el presente trabajo se ha atendido únicamente a una de las obras del P. Juan de Jesús María. Pero no es la única en la que nuestro autor expone su doctrina sobre la educación, la antropología y la cosmología. Es necesario ampliar el campo de estudio a otras obras que pueden resultar esclarecedoras enriqueciendo, así, nuestra investigación. A modo de ejemplo, sería interesante poder estudiar: *“Instrucción de los novicios”*, *“Escuela de oración”*, *“Instrucción del maestro de novicios”*, *“Carta de Cristo al hombre”*, *“Instrucción II de los estudiantes”*, *“Proyecto para la congregación de las Escuelas Pías”*, *“Carta a los maestros de novicios”*, *“Instrucción para los estudiantes”*, *“El camino de la vida”*, *“La escuela de Jesucristo”*... Para ello disponemos de la edición crítica internacional de toda su obra que se está realizando en francés y español, dirigida por el P. Giovanni Strina y publicada gracias a la bienhechora Anne de Barsy (Bruxelles: Éditions Soumillon).

Junto con estas dos sugerencias, sería necesario una nueva profundización de los temas tratados: ciertamente queda mucho por decir, quizá elementos por justificar o ideas que matizar. Pero hay un elemento que, aunque se ha omitido explícitamente del estudio por tratarse de una perspectiva teórica e histórica más que de una propuesta de intervención educativa, sería necesario abordar en futuras investigaciones: las concreción pedagógicas, didácticas, metodológicas y prácticas que se puede deducir del pensamiento educativo del P. Juan de Jesús María.

Quizá el próximo año, en el que se cumple el V centenario de su nacimiento, sirva para poder dar a conocer la obra de este ilustre carmelita español y para animar y promover nuevos estudios e investigaciones en torno al pensamiento del calagurritano.

ANEXOS

ANEXO 1: *LIBER DE PIA EDUCATIONE SEU DE CULTURA PUERITIAE*

Presentamos el documento objeto de nuestro estudio en edición bilingüe. El texto latino y español están transcritos en la edición crítica del Dr. Claudio Vilá Palá (Juan de Jesús María, 1984) a la cual le hemos añadido una numeración. Para la traducción española hemos realizado un sencillo trabajo de revisión corrigiendo aquellos elementos que nos parecían poco acertados.

LIBER DE PIA EDUCATIONE SIVE CULTURA PUERITIAE

Compendio scriptus per R. P. IOANNEM a Iesu Maria, Carmelitam Discalceatum Calagurritanum, Congregationis S. Eliae Praepositum Generalem

*Illustriss. ac Reverendiss.
D.D. CARDINALI
IUSTINIANO,
SCHOLARUM PIARUM PROTECTORI
F. IOANNES S.*

[1] *Gratulor tibi, Cardinalis Illustriss. Scholarum Piarum protectionem, purpurati status charitati, et eximiae pietati tuae mirifice congruentem. Uberem bonorum operum proventum tutela haec pollicetur. Profecto mihi rem contemplanti divino plane consilio factum videtur, ut accesserit ad laudis tuae coronidem protectio desertae alias pueritiae, opportunis pietatis, ac primae litteraturae praeceptis imbuendae, et a multiplici corruptela vindicandae. Presagio certe magnum caelestis gloriae cumulum, ob curam humanissime susceptam, tibi rependendum: cum Christus, cui salus animarum antiquissima est, sexcentos circiter pueros indigos omni cultura carituros, et vitiis multis turpiter foedandos, in gymnasium non minus verarum virtutum, quam latini sermonis exercitiis instructum receptos, sub tuis auspiciis accuratissime educatos cernat. Et quidem, ut sperata operis tanti merces pro voto*

DE LA PIA EDUCACIÓN O FORMACIÓN DE LA NIÑEZ

Compendio escrito por el R. P. Fray JUAN de Jesús María, Carmelita Descalzo, de Calahorra, Preósito General de la Congregación de San Elías.

Al Ilmo. y Revmo.
Señor CARDENAL
JUSTINIANO
PROTECTOR DE LAS ESCUELAS PIAS
Fray JUAN S.

[1] Os felicito, Ilmo. Cardenal, por el protectorado de las Escuelas Pías, tan maravillosamente conforme a la caridad del rango de purpurado, como a vuestra eximia piedad. Esta protección promete rica cosecha de buenas obras. Ciertamente, al considerarlo, me parece cosa trazada por la divina voluntad, el que se añadiese como coronamiento de vuestras glorias, la protección de la infancia abandonada para que sea imbuida con los óptimos preceptos de la piedad y de los primeros elementos literarios, y se vea alejada de los múltiples peligros de corrupción. Preveo que se le pagará con un cúmulo grande, a no dudarlo, de gloria en el cielo esta carga aceptada con grandísima humanidad: pues Cristo, que antepone a todo la salud de las almas, contempla unos 600 niños pobres, que habrían de carecer de toda cultura y habrían de verse torpemente encenegados en el vicio, los

succedat, habebis tenellam aetatem intemeratae pueritiae mira consensione Deum precantis, ut anteactam vitae laudem grandi heroicarum virtutum accessione perficias.

[2] *Hunc iam fructum carpe ex credita tibi pueritia, cui excolendae, ut Patri Iosepho Calasantio Scholarum Praefecto, viro ob insignem christianae vitae perfectionem laude dignissimo gratum facerem, ante annos aliquot destinavi scriptum hoc, que bonae educationis praecipua espita brevissime complector. Hoc tibi nuncupo recognitum, et auctum iure tutelari tibi debitum, ut merita tua clarissima tacitus praeteream, quae per se satis splendent, nec ab sterili scriptore possent aequari.*

[3] *Age ergo, progredere Cardinalis Illustrissime, et oculis in solam pietatem intentis Scholas tuere Pias, coeptamque salutis viam celerrime percurrere, Clementissimus Deus te, Cardinalis Illustrissime, donis coelestibus augeat.*

LECTORI

[4] *Scriptum hoc non cuius passim lectori, sed piis instructoribus, educatoribusque pueritiae destinatur, ut selecta monita in promptu habeant, quibus teneram aetatem piis praeceptionibus imbuendam possint excolere, et a futuris lapsibus, afflante Deo, praeservare. Charitas, patientia, sedulitas commendatur, ut opus tam Deo acceptum felici successu promoveatur, inopesque pueri, qui cultura destituti in daemonis praedam cessuri videbantur, Piarum Scholarum opera, bonos mores ediscant, et divinae majestatis cultum amplificent: de quorum institutione solius pietatis intuitu coepta, et absoluta magistri cumulatissima aeternae felicitatis praemia referant.*

contempla –digo– acogidos y cuidadosísimamente educados bajo tus auspicios en una escuela no solo de verdaderas virtudes sino también de pura latinidad. Y ciertamente, para que se logre, como se desea, el premio de tan grande acción, la tierna e inocente niñez rogará a Dios, con admirable unanimidad, para que V. Ilma. perfeccione la pasada gloria de su vida con la adquisición de heroicas virtudes.

[2] Acepte este librito como fruto de la niñez a V. Ilma. confiada, pues para su educación lo compuse años ha, a fin de dar satisfacción al P. José Calasanz, Prefecto de las Escuelas, varón dignísimo de alabanza por la insigne perfección de su cristiana vida; en él sintetizo brevísimamente los principales temas de la buena educación. Se lo dedico, Ilmo. Sr., corregido y aumentado, como tributo debido a su calidad de Protector, pasando en silencio sus conocidísimos méritos, que brillan suficientemente por sí mismos y que no podrían ser debidamente exaltados por tan estéril escritor.

[3] Adelante, pues, Ilmo. Sr. Cardenal, y con los ojos fijos solo en la piedad, proteja las Escuelas Pías, y recorra veloz el camino emprendido de la salvación. Que Dios clementísimo, Sr. Cardenal, lo colme de sus celestiales dones.

AL LECTOR

[4] El presente escrito no se destina a cualquier advenedizo lector, sino a los piadosos maestros y educadores de la niñez, para que tengan a mano selectos avisos, con los que puedan educar a la tierna edad con piadosos principios, y preservarla, con el divino auxilio, de futuras caídas. Se recomienda la caridad, paciencia y diligencia, para llevar adelante con feliz éxito esta obra tan agradable a Dios, y para que los niños pobres, que habrían de ser presa del demonio por la carencia de cultura, aprendan, por medio de las Escuelas Pías, las buenas costumbres e incrementen el culto de S. D. Majestad; de su educación emprendida y realizada por pura piedad, los maestros obtendrán abundantísimos premios de felicidad eterna.

[PARS PRIMA]**CAP. I****DE PRIMA INSTRUCTIONE PUERORUM**

[5] *Principio navanda opera est, ut pueri statim ac malum a bono discernere incipiunt, in Majestatem Divinam mentis oculos colliment. Ex hac quippe directione, et velut sacrificio matutino, felix vitae totius pendet excursus. Instruendi ergo sunt pueri, qua ratione Deus sit summa bonitas et sapientia, ut ergo ipsum bene afficiantur; qua item ratione sit suprema majestas et justitia, ut ipsum colere, ac timere discant. Praeceptio haec prima a magistris creberrime repetenda est, ut quoddam pietatis velut sigillum alte pueris imprimatur.*

CAP. II**DE RUDIMENTIS FIDEI**

[6] *Inter primos orsus pietatis, quae pueris plurimum commendari debet, fides ponenda est: ut scilicet Deo tamquam primae, et infallibili veritati firmiter assentiri, credere assuescant: et capita fidei, quae ab Ecclesia credenda proponuntur, memoriae mandent. Qua in re studendum est, ut ea non modo recitent, verum et pro aetatis captu intelligant, et pro his, si oportuerit, iam inde a pueritia occumbere decernant. Magistri ergo de interno assensu, de memoria, et de constanti proposito periculum identidem faciant.*

CAP. III**DE TARTARAE POENAE TIMORE**

[7] *Pueritia, quae honestum aestimare nescit, poenam saltem timere novit. Quocirca de tremendis inferorum suppliciis crebro cogitandis*

[PARTE PRIMERA]**CAP. I.****DE LA PRIMERA INSTRUCCIÓN DE LOS NIÑOS**

[5] Desde el principio hay que procurar que los niños tan pronto empiecen a distinguir entre el mal y el bien dirijan su mente a S. D. Majestad. Ciertamente de esta dirección, y como de sacrificio matutino, depende el feliz curso de toda la vida. Se enseñará, pues, a los niños por qué Dios es la suma bondad y sabiduría, a fin de que se dispongan bien hacia Él; por qué es la suprema majestad y justicia, para que aprendan a honrarle y temerle. Esta primera instrucción la repetirán con muchísima frecuencia los maestros, para que se imprima profundamente como un sello la piedad en los niños.

CAP. II**DE LOS RUDIMENTOS DE LA FE**

[6] Entre los primeros brotes de la piedad que se han de recomendar muchísimo a los niños, se ha de poner la fe, para que se acostumbren a adherirse firmemente a Dios como a la verdad primera e infalible: aprendan de memoria las principales verdades de la fe, que propone la Iglesia Católica. En esto hay que procurar que no solo las reciten, si no que, según su capacidad, las entiendan, y desde niños estén dispuestos a morir por ellas, si se ofreciere la ocasión. Los maestros, pues, comprueben el asentimiento interno, la memorización y el constante propósito.

CAP. III**DEL TEMOR DE LAS PENAS DEL INFIERNO**

[7] La niñez, que no sabe apreciar lo honesto, teme no obstante la pena. Por ello se la ha de amonestar que recuerde con frecuencia los tre-

monenda est, ut quae verbera metuit, ignem horrere perdiscat. Et quidem formido haec pondus habet immensum ad aetatis lasciviam coercendam, si a magistro consiliis tempestivis alatur, et appositis horrendi cruciatus descriptionibus vires acquirat.

CAP. IV

DE HORRORE PECCATI

[8] *Ad laudatissimam pueritiae culturam pertinet ingenerandus aetati primae horror: ut quemadmodum serpentem primo aspectu exhorrescit, ac refugit, ita peccatum aversetur, atque declinet. Confert ad horrorem hunc plane saluberrimum irati Dei repraesentata indignatio, et commendata proximo capite tartareae poenae peccato rependendae accurata descriptio, quae captui puerorum consentanea est.*

CAP. V

DE SACRAMENTORUM USU ET AESTIMATIONE

[9] *Erudiendi sunt pueri, mox ac ea usu rationis pollent, qui iudicio confessarii, ad recipienda sacramenta idoneus est, ut erga sacramenta ipsa bene afficiantur, et se legitime comparare, ac statis temporibus ad ea summa cum veneratione accedere in morem inducant: magna enim pars institutionis, qua aetas illa corrigenda est, ex pio sacramenta frequentandi, ac aestimandi modo dependent, per quod ipsum a multis lapsibus praeservatur.*

[10] *Praeceptores ergo perquam sedulo doctrina sacramentorum Poenitentiae, ac Eucaristiae, quod ad catholicam veritatem, et salutarem receptionis praxim attinet, exacte pueros instruant, et de tradita instructione rationem frequenter exigant.*

mendos suplicios del infierno, para que, como teme los azotes, aprenda a tener horror al fuego. Y por cierto, este temor tiene una importancia inmensa para frenar los extravíos de la edad, si es alimentado con oportunos consejos por el maestro, e incrementa las fuerzas con la descripción adecuada de las horrendas penas.

CAP. IV

DEL HORROR DEL PECADO

[8] Pertenece a la laudabilísima formación de la niñez el horror al pecado, que se debe inculcar en la infancia: porque, como a la primera vista, teme al dragón y huye, así deteste y evite el pecado. Va bien para despertar este horror salubérrimo en extremo, representarse la indignación de Dios airado y la cuidadosa descripción de la pena debida al pecado, recordada en el capítulo anterior, en forma acomodada a la capacidad de los niños.

CAP. V

DEL USO Y APRECIO DE LOS SACRAMENTOS

[9] Los niños tan pronto gocen del uso de razón, que a juicio del confesor, los hace idóneos para recibir los sacramentos, deberán ser adoctrinados para que sientan bien de ellos, y se acostumbren a prepararse para ellos, según se debe, y a frecuentarlos a su debido tiempo, con suma veneration: pues gran parte de la formación, con la que se debe enderezar aquella edad, depende de la piadosa forma de frecuentar y apreciar los sacramentos: por ello se preserva de muchas caídas.

[10] Los maestros, por consiguiente, instruyan con máxima diligencia, a los niños la doctrina de los sacramentos de la penitencia y eucaristía, en lo tocante a la verdad católica y al saludable modo de recibirlos; y examínenlos frecuentemente de la enseñanza dada.

CAP. VI**DE SOCIETATIS DELECTU**

[11] *Exploratum est, aetatem tenellam piorum virorum consortio ita sustineri, ut cum aetatis incremento pietas coalescat: e contrario vera facile aetatem illam a recto itinere detorqueri, si noxia consortia non accuratissime vitet.*

[12] *Quocirca enitendum est, ut pueri ecclesias et reformatas claustra frequentent, et familiaritatem cum viris piissimis ineant, a quibus moneantur, quemadmodum debeant puerorum aliorum impudentium consortium perhorrescere.*

[13] *Sic nempe memoriae proditum est, pueros ingenuos olim monachis ad educationem commendari solitos, ne vida saeculi contraherent, quae incautis solent adhaerere.*

CAP. VII**DE RATIONE ORANDI**

[14] *Immensi proventus est, aetatem primam orandi praeceptionibus erudire. Ea quippe ratione animus excolitur, et adversum naturae corruptae vira ingruentia tempestive armatur.*

[15] *Erit ergo ad rem, ut pueri matutino tempore, vel per quadrantem horae, vespertino item per quadrantem Deo taciti supplicare consuescant, ea mentis, corporisque coaptatione, quam qui de oratione scripserunt, vulgo docent.*

[16] *Compendio quodam orandi rationem ediscent, si moneantur, eo se animi affectu, instantiaque Deum orare debere, qua magistros precantur, ut parcant, ubi verbera commeruerunt.*

CAP. VI**DE LA ELECCIÓN DE COMPAÑEROS**

[11] Es cosa comprobada que la tierna edad se sostiene con el trato de personas pías en forma tal que, con el correr de los años, se afirma la piedad; pero que, por el contrario, aquella edad fácilmente se aparta del recto camino, si no evita cuidadosísimamente las malas compañías.

[12] Por lo cual hay que esforzarse en que los niños frecuenten las iglesias y los conventos reformados, y establezcan familiaridad con personas piísimas, por las que sean avisados de qué modo deben mirar con horror el trato de otros niños desvergonzados.

[13] Así recuerda la historia que los niños bien nacidos se confiaban, en otro tiempo, a los monjes para su educación a fin de que no adquirieran los vicios del mundo, que suelen pegarse a los incautos.

CAP. VII**DEL MODO DE ORAR**

[14] Es una inmensa ventaja instruir en la tierna edad en el modo de orar. Pues con ello se cultiva la mente y se arma a tiempo contra el asalto de los vicios de la naturaleza corrompida.

[15] Será, pues, conveniente que los niños se acostumbren a rogar a Dios, en silencio, por la mañana, al menos por un cuarto de hora, y por la noche otro tanto, con aquella disposición del espíritu y del cuerpo, que de ordinario enseñan quienes han escrito sobre la oración.

[16] Aprenderán el método de orar, en forma breve, si les explican que ellos deben rogar a Dios con aquel afecto y vehemencia, con que piden a sus maestros que les perdonen, cuando han merecido azotes.

CAP. VIII**DE PIA LECTIONE**

[17] *Non est aetas prima adeo sui compos, ut sine pia lectione seipsam moderatura credatur: praeterquam quod profana turpive lectione solet passim inquinari. Quapropter monenda est, ut diebus singulis modicum saltem quidpiam e vitis sanctorum Patrum, vel a libris doctorum spiritualium legat: quoad studium virtutis inflammetur, et noxiam curiositatem profanorum scriptorum depellat.*

[18] *Debent pueri hac in re casti ac vigiles esse, ut neque sermonis politioris, neque eruditionis gratia, scriptores ethnicos impuros legere audeant: quod nisi magistri instent, aegre ipsis persuadebitur.*

CAP. IX**DE IMMODERATIS APPETITIONIBUS****COERCENDIS**

[19] *Experimentis plurimis perspectum est, pueritiam optime ad pietatem educari, si crebro cohibeatur a parentibus, vel magistris, ne ad propria desideria explenda praeceps feratur. Quamobrem oportebit pueros non indulgenter habere: sed incompositos motus compescere, ut patientiam ediscant, ne cum adulti fuerint, feroces evadant. Capitis huius doctrinam multa principum exempla piissima commendant. Neganda saepe, quae vehementer appetunt, et imperanda quae detrectant, ut temperanter agere discant.*

CAP. X**DE CULTU CASTITATIS**

[20] *Rarum est castitatis privilegium, ita ut aetas prima vel sponte, vel seducta miserrimo spectaculo sordescat. Ex quo efficitur, ut semel corrupta iners lentaque ad omnia pietatis officia*

CAP. VIII**DE LAS BUENAS LECTURAS**

[17] La niñez no es tan dueña de sí que pueda regirse a sí misma sin buenas lecturas; por lo demás suele corromperse, con frecuencia, por lecturas profanas o deshonestas. Por lo cual se le ha de insistir en que cada día lea un poco al menos, de las vidas de los santos Padres, o de los libros de los maestros de espíritu: inflámese en el amor a la virtud y arroje la nociva curiosidad de los escritores profanos.

[18] En esta materia los niños deben ser castos y vigilantes para que, ni con el pretexto de la belleza del lenguaje ni de erudición, se lancen a leer escritores paganos impuros: si en esto no insisten mucho los maestros, difícilmente se logrará persuadirles.

CAP. IX**DEL DOMINIO DE LOS APETITOS****DESORDENADOS**

[19] Se ha visto por muchísimas experiencias que la niñez se educa óptimamente para la piedad, si con frecuencia es cohibida por sus padres o maestros, para que no se precipite a satisfacer sus propios deseos. Por lo cual convendrá tratar a los niños sin blandenguerías; antes bien frenar sus movimientos desordenados, para que no resulten feroces en la adultez. Muchos ejemplos piísimos de príncipes avalan la doctrina de este capítulo. Hay que negarles muchas veces lo que desean con vehemencia e imponerles cosas que rehúsan, para que aprendan a obrar con templanza.

CAP. X**DE LA CASTIDAD**

[20] Es raro el privilegio de la castidad, de modo que la edad primera se mancilla, sea espontáneamente, sea seducida por misérrimos ejemplos. De ello resulta que una vez

fiat. Quocirca diligentissime laborandum, ut castitatis amor puerorum animos apte descripta tantae virtutis pulchritudine capiat.

[21] *Laudes ergo castimoniae celebrandae, et praeclara virginum utriusque sexus exempla proponenda sunt, quibus incensi animi puritatis desideria concipiant. Denique corporis ieiunio, verberibusque castigandi modus praescribendus est.*

CAP. XI

DE ABSTINENTIA LUDORUM, ET ACTUUM SIMILIUM

[22] *Expedit profecto, pueros ludis licitis, iuxta educatorum praescriptum, exerceri: at summopere cavendum, ne ludis absimilibus tempus impendant. Primum monitum aetas reposcit, secundum virtus excludit.*

[23] *Esset autem ad rem, iis diebus, quibus permittuntur ludi, tibiaram concentu, cantu, vel aliquo pio artificio eos oblectare, ut sponte sua a ludis et periculis distractionum abstineant.*

CAP. XII

DE CURA DISCENDI ET OTIO VITANDO

[24] *Animi puerorum, quos sola non allicit honestas, vel propositis praemiis, vel aliorum aequalium aemulatione ad studium litterarum promovendi sunt: ut his quasi stimulis incitati otium vitent, et plurimum temporis in litterarum exercitiis ponant.*

[25] *Experientia quippe compertum est, eos pueros a vitiis aetatis illius longius recedere, qui litteris impensius vacant.*

corrompida, se hace perezosa y lenta para todas las obras de piedad.

[21] Por ello hay que trabajar diligentísimamente para que el amor de la castidad conquiste el corazón de los niños explicándoles, de modo adecuado, la belleza de tan gran virtud. Así pues, exaltarán las alabanzas de la castidad y se propondrán los preclaros ejemplos de los vírgenes de ambos sexos, con que se inflamen los ánimos y ardan en deseos de pureza. Finalmente se ha de explicar el modo de castigar el cuerpo con el ayuno y las disciplinas.

CAP. XI

DE LOS JUEGOS Y DIVERSIONES

[22] Conviene ciertamente que los niños se ejerciten en los juegos lícitos, según prescriben los educadores; pero hay que vigilar sobre manera que no dediquen el tiempo a juegos de otro tipo. La edad exige lo primero, la virtud excluye lo segundo.

[23] Sería, pues, conveniente que, en los días en que se permiten los juegos, se les deleitara con conciertos de flauta, de canto o con algún piadoso artificio, para que espontáneamente se abstengan de juegos y peligros de disipación.

CAP. XII

DEL APRENDER Y EVITACIÓN DE LA OCIOSIDAD

[24] Los ánimos de los niños, a los que no alienta la sola honestidad, hay que excitarlos al estudio o con la promesa de premios, o con la emulación de los compañeros, para que, incitados por estos estímulos, eviten la ociosidad y dediquen la mayor parte del tiempo al estudio.

[25] Se ha comprobado ciertamente por la experiencia que se apartan más de los vicios de la edad aquellos niños que se dedican con más ahínco al estudio.

CAP. XIII**DE CATALOGO EXERCITIORUM SPIRITUALIUM, QUAE PUERIS CONGRUUNT**

- [26] 1. *Directio matutina actuum illius diei ad gloriam divinae Majestatis, et Beatissimae Virginiae Mariae, cuius studiosissimi esse debebunt.*
2. *Orario brevis per horae quadrantem, quae erit de quatuor novissimis, et interdum de passione Christi.*
3. *Cura praesentiae Dei, ut scilicet curent Dei frequenter meminisse: et aliquos erga eum actus fidei, spei, amoris et contritionis producant.*
4. *Quotidie pium aliquid legant, vel audiant, ad cor emolliendum.*
5. *Per hebdomadas singulas, semel confiteantur. Eucharistiam vero semel saltem in mense sumant.*
6. *Coronam Beatissimae Virginis quotidie recitent.*
7. *Examinent propriam conscientiam antequam cubitum eant: ubi per quadrantem horae poterunt orationem protendere.*

CAP. XIV**DE CULTU MODESTIAE**

[27] *Maximi certe ponderis est in aetate tenera modestiae cultus, quo illa more angelico decoratur. Quapropter eam ultimo loco, velut singulare, ac pretiosissimum ornamentum eius aetatis ponimus. Magistri ergo pueros hortentur, ut oculos et totius corporis moderationem ad Iesu Christi Domini nostri in ea aetate cum hominibus versantis exemplar coaptent, et nihil ferum, incivile et quovis genere incompositum admittant.*

CAP. XIII**LISTA DE LOS EJERCICIOS ESPIRITUALES ADECUADOS A LOS NIÑOS**

- [26] 1. Ofrecer, por la mañana, los actos del día a gloria de la D. Majestad y de la Sma. Virgen, de la que deben ser devotísimos.
2. Meditar brevemente, durante un cuarto de hora, sobre los 4 novísimos y de vez en cuando sobre la pasión de Cristo.
3. Guardar la presencia de Dios, a saber: que procuren recordarse de Dios con frecuencia; y hagan algunos actos de fe, esperanza, amor y contrición.
4. Leer o escuchar cada día algo que enterezca el corazón.
5. Confesarse una vez por semana. Comulgar al menos una vez al mes.
6. Recitar cada día el rosario de la Sma. Virgen.
7. Examinar la propia conciencia antes de acostarse: entonces podrán prolongar la oración por un cuarto de hora.

CAP. XIV**DE LA MODESTIA (O BUENOS MODALES)**

[27] Es de la máxima importancia, en la niñez, el cuidado de la modestia, con la cual aquella resplandece a la manera de los ángeles. Por ello la tratamos en último lugar, como singular y preciosísimo ornamento de esta edad. Exhorten, pues, los maestros a los niños a que acomoden al ejemplo de Jesús niño, cuando vivía entre los hombres, sus miradas y la compostura de todo el cuerpo, y no hagan nada agreste, incivil o que sea, en algún modo, descompuesto.

**PARS SECUNDA
DE CONSILIIIS QUAE A PRAEFECTO
ET MAGISTRIS OBSERVARI DECET**

CONSILIUM PRIMUM

[28] *Danda opera, ut scholarum series ordinate procurrat: non enim ferenda est in hoc genere perturbatio ulla, quae bonos magistros vexat, torsique adeo ipsum Augustinum, ut ea de causa Carthaginem desereret, Romam peteret, ut ipse diserte ait in haec verba lib. 5 Conf. cap. 8: «Non ideo Romam pergere volui, quod maiores quaestus, maiorque mihi dignitas ab amicis, qui hoc suadebant, promittebatur (quamquam et ista ducebant animum tunc meum) sed illa erat tunc causa maxima, et pene sola, quod audiebam quietius ibi studere adolescentes, et ordinatiore disciplinae coertione sedari, ne eius scholam, qua magistro non utuntur, passim et proterve irruant, nec eos admitti omnino, nisi ille permiserit; contra apud Carthaginem foeda est, et in temperans licentia scholasticorum: Irrumpunt impudenter, et prope furiosa frente perturbant ordinem, quem quisque discipulis ad proficiendum instituerit». Haec Augustinus, quae ad profectum disciplinae apprime conducunt.*

CONSILIUM II

[29] *Pueri quovis genere intemperantes, qui cultura abutuntur, praesertim si alias bonae indolis avertant, ab scholis expellendi: ut ceteri poenam eiusmodi timentes modestiores evadant, et studio sibi praescripto attentius vacent. Et quidem, ubi puer aliquis protervus, omnibus notus ab scholis arcendus esset, posset solenni*

**PARTE SEGUNDA
CONSEJOS QUE CONVIENE SE
OBSERVEN POR EL PREFECTO Y
LOS MAESTROS**

CONSEJO PRIMERO

[28] Hay que esforzarse para que el trabajo de las escuelas discurra con orden: no hay que tolerar en esto perturbación alguna, que molesta a los buenos maestros y atormentó de tal manera al mismo Agustín, quien por ello abandonó Cartago y marchó a Roma, como elocuentemente expone con estas palabras del lib. 5° de las Confesiones, cap. 8°: «No decidí trasladarme a Roma porque fuesen mayores las ganancias y mayor la dignidad que se me prometía por los amigos, que me lo aconsejaban (aunque estas cosas movían entonces mi ánimo), sino que la causa máxima y casi única fue entonces que oía decir que allí los adolescentes estudiaban con mayor sosiego y eran calmados por una coerción más ordenada de la disciplina, de modo que no invadían a cada momento y desvergonzadamente escuela de cuyo maestro no usan, y que en ningún modo son admitidos, si él no lo permite: por el contrario, en Cartago es horrible y desenfrenada la independencia de los estudiantes: invaden desvergonzadamente y perturban enfurecidos el orden, que uno ha impuesto a los alumnos para su progreso». Esto cuenta Agustín, que se refiere ante todo al provecho de la disciplina.

CONSEJO II

[29] Hay que expulsar de la escuela a los niños de cualquier modo desenfrenados, que abusan de la cultura, sobre todo si desvían a otros de buena índole, para que los demás, temiendo igual castigo, se hagan más dóciles y se dediquen con mayor atención al estudio, que les ha sido señalado. Y ciertamente, cuando algún niño, que

aliquo actu coram aliis repelli, ut alii cautiore fierent.

CONSILIUM III

[30] *Qui cum licenter egerint, non tamen obduruerunt, sed mitescunt ad resipiscentiam, patienter ferendi, et leniter corripiendi sunt: admonerique debent de expulsionem futura, si per relapsum patientia magistrorum abutantur.*

CONSILIUM IV

[31] *Exercendi sunt pueri quodam aemulationis genere ad cultum ingenii, atque memoriae, non quotidianis modo scholarum actibus, verum publicis orationibus, quae festis diebus haberi possent, ut eo stimulo incitati felicius proficiant.*

CONSILIUM V

[32] *Nullus auctor a magistris praelegendus, quo pietas laedatur: quocirca Martialis, alique id genus interdicens, quin etiam et pueris subtrahendi, si eos forte clam lectitent.*

CONSILIUM VI

[33] *Pietas potissimum a magistris alenda: quapropter praecipue magistri laudandi, qui multiplices augendae pietatis modos puerili aetati attemperatos excogitare, ac aetati illi persuadere norunt. Huc confert sacra communio solemnissimo aliquo infesto decreta, et imagunculae ad latinum certamen divinarum laudum propositae, aliaque huiusmodi inventa.*

todo lo pisotea y de todos conocido, haya de ser despedido de las escuelas, podrá ser expulsado en algún acto solemne delante de los demás, para que los otros se hagan más cautos.

CONSEJO III

[30] A los niños que, si bien obraron mal, no se hayan endurecido y prometan enmendarse, hay que soportarlos pacientemente y hay que castigarlos suavemente: y se les debe avisar que serán expulsados, si con sus recaídas abusan de la paciencia de los maestros.

CONSEJO IV

[31] Se ha de ejercitar a los niños con algún tipo de emulación a cultivar su ingenio y memoria, no solo con los actos cotidianos de la escuela, sino también con públicos discursos, que pueden tenerse los días festivos, para que incitados con tal estímulo más felizmente adelanten.

CONSEJO V

[32] No se explicará por los maestros ningún autor (o texto) que ofenda la piedad: por ello hay que prohibir Marcial y otros de este tipo; más aún, hay que quitárselos a los niños, si acaso los leen clandestinamente.

CONSEJO VI

[33] Los maestros deben fomentar sobre todo la piedad: por ello hay que alabar principalmente a los maestros que saben inventar múltiples formas de acrecentar la piedad, adecuadas a la edad del niño, y que se la saben imbuir. A esto apuntan la sagrada Comunión que se impone en alguna fiesta solemnísimas, y las estampas o imágenes que se exhiben para el certamen latino de las divinas alabanzas y otras invenciones de este género.

CONSILIUM VII

[34] *Proderit maxime sacra concio aliqua in diem certum indicta, advocato viro aliquo pio, puta monacho sanctimoniae fama claro, qui pueros hortetur, a vitiis deterreat, et ad virtutes colendas inflammet. In eiusmodi vero concionibus exempla sanctorum saluberrima sunt, altius imprimuntur, diutiusque a pueris memoria retinentur.*

CONSILIUM VIII

[35] *Proderit collatio aliqua a magistris, praeside Praefecto, interdum habita, ubi de abusibus fortasse in scholis irrepentibus extirpandis, et de ratione utiliter docendi, et bonos mores perficiendi, multa cum animi demissione, concordia et incenso Deo placendi studio agatur.*

PARS TERTIA**EXHORTATIO AD MAGISTROS**

[36] 1. *Qui ad opus Scholarum Piarum tamquam magistri solius aeternae mercedis intuitu accessere, susceptum laborem, praemiique spem animo versare, ac pertractare debent, ut auctiora merita perquirant, et pueritiae fastidia patientius ferant. Animi quippe qui temporale lucrum aspernari, et futura duntaxat bona sperare decreverunt, perenni nonnunquam laboris onere frangi, aut delassari solent, nisi piis meditationibus seipsos excitent, arque confirment.*

[37] 2. *Considerent ergo propositi sui honestatem: non enim apud Deum animorum cognitorem tantum, sed apud sapientes quoque homines honorificum est, Dei causam agere, et christianae charitatis actus obire, praesertim cum simplex*

CONSEJO VII

[34] Aprovechará, sobre todo, alguna plática, impuesta para determinado día, llamando a algún varón piadoso, por ejemplo, un monje, famoso por su santidad, que exhorte a los niños, los aparte de los vicios, y los inflame en la práctica de las virtudes. En las pláticas de este tipo son salubérrimos los ejemplos de los santos, pues se imprimen más profundamente y los niños los retienen en su memoria más largo tiempo.

CONSEJO VIII

[35] Será de provecho alguna reunión de los maestros de vez en cuando, bajo la presidencia del Prefecto, en la que se trate de reprimir los abusos que acaso se introducen en las escuelas, y del método de enseñar con eficacia, y de mejorar los buenos modales, y ello con mucha humildad, concordia y encendido deseo de agradar a Dios.

PARTE III**EXHORTACIÓN A LOS MAESTROS**

[36] 1. Quienes se unieron a la obra de las Escuelas Pías como maestros con vistas a la recompensa eterna deben considerar y tratar el trabajo asumido y la esperanza del premio para hacerse con mayores méritos y para soportar con paciencia las molestias de los niños. Ciertamente quienes decidieron despreciar el lucro temporal y esperar tan solo los bienes futuros, suelen desfallecer a veces por la perenne carga del trabajo, a no ser que se ejerciten y confirmen con piadosas meditaciones.

[37] 2. Consideren, pues, la bondad de su empresa: pues no tan solo es honorífico ante Dios, concededor de las intenciones, sino también ante los sabios, el tratar la causa de Dios y realizar actos de cristiana caridad, sobre todo cuando el

intentionis oculus evangelico praeconio commendatus hypocrisi nulla, nebula culpae offuscat. Et quidem quis ita caecus, qui destitutae pueritiae culturam laude dignam et apostolicorum virorum moribus consentaneam non aperte perspiciat? Profectum mihi exploratum est, selectos nonnullos operarios optasse potius huic labori se totos dedere quam temporalem principatum acquirere.

[38] 3. *Quod si quis inopiam praetextat, dicatque se posse, aliis praeesse scholis, ubi cum pietatis cultu lucrum futuris eventibus necessarium connecteret; profecto deberet animadvertere, quam sit immensum coelestium divitiarum lucrum, quod pio labore paratur, et quam facile animus in bonum utile intentus ab honesto recedat: praeterquam quod ii, qui pro Christo, et proximorum salute laborant, si aliqua conscientiae obligatione minime cogantur, quales Scholarum Piarum praeceptores esse solent, evangelicis consiliis parum consentiunt, si de inopia crastina solícite cogitent. Porro Christus non deserit eos, qui, ut saluti proximorum consulerent, humanae providentiae curam ablegarunt, Accedit huc, quod spectatae virtutis viri, ad ecclesiastica beneficia ea magis idonei censentur, qua ipsi minus et requirunt.*

[39] 4. *Iam vero si laborem diuturnum, nec intermissum quis obtendat; meminerit homines curis saecularibus addictos gravius vexari, minusque interquiescere, cum gerant innumeros acculeos cordi infixos, qui nec in molli lecto requiem permittunt. Certe quo quisque plures patitur indomitarum passionum motus suscepti laboris comites, eo requiescit minus. Si ergo e duobus operariis, quorum alter saeculo, alter Christo laborat, ille millenis pungitur stimulis, hic sedata conscientia in opus incumbit; quis non iudicet minus hunc, quam illum angere, minus labore premi? Quid, quod conscientiae pax, et spes aeternae felicitatis cum labore pio abunde concrescit, cor exhilarat, et laboris duritiam mollit: labor vero saecularis per quam raro laetitiam parit, creberrimeque moestitiam ingenerat?*

ojo sencillo de la intención, recomendado por el texto evangélico, no es ensombrecido por ninguna hipocresía, ni por ninguna sombra de culpa. Y, en efecto, ¿quién será tan ciego que no vea claramente que la educación de la niñez abandonada es digna de alabanza y conforme a los hechos de los varones apostólicos? Ciertamente me consta que algunos selectos Operarios prefirieron entregarse totalmente a este trabajo más que adquirir un principado temporal.

[38] 3. Pero si alguien alega la pobreza y dice que él puede dirigir otras escuelas en las que con el cultivo de la piedad atienda a lo necesario para el futuro, ciertamente debe considerar, cuán inmenso es el lucro de las riquezas celestes, que adquiere con su trabajo gratuito y cuán fácilmente el ánimo atento al bien útil se aparta del bien honesto; además que quienes trabajan por Cristo y por la salvación de los prójimos, aunque no se vean obligados a ello con la más mínima obligación de conciencia, como suelen ser los maestros de las Escuelas Pías, concuerdan poco con los consejos evangélicos, si se preocupan con solicitud de la pobreza de mañana. Ciertamente Cristo no abandona a quienes por atender a la salvación del prójimo dejaron el cuidado de la previsión humana. A esto se añade que los varones de señalada virtud se reconocen más idóneos para los beneficios eclesiásticos cuanto menos ellos los procuran.

[39] 4. Pero si alguno alega el trabajo duradero y sin descanso, recuerde que los hombres dedicados a los negocios seculares son zarandeados más gravemente y descansan menos, pues llevan clavadas en el corazón innumerables preocupaciones, que ni en el blando lecho permiten el descanso. Ciertamente tanto menos descansa uno cuanto sufre más los estímulos de las indómitas pasiones, compañeras del trabajo emprendido. Si, pues, de dos Operarios, de los cuales uno trabaja para el mundo, y el otro por Cristo, aquel se ve angustiado por mil preocupaciones, y este con tranquilidad de candencia trabaja para la obra, ¿quién no ve que se atormenta menos este que el otro, y que se siente menos torturado por el trabajo? ¿Qué digo? Pues que la paz de la conciencia y la esperanza de la felicidad eterna se acrecientan abundantemente con el trabajo hecho gratuitamente y suavizan la

[40] 5. *Si ergo pii laboris huius occasione, magistri quasi pingue solum arantes, adeo uberem proventum expectant; demandatum sibi officium, quam possunt accurate, contentur explere. Revellant carduos, ac tribulos aetatis primae, quos adhuc inculta profert, bonoque doctrinae, ac pietatis semine, implorato caelesti auxilio, illam foecundent. Caveant ne callidissimus nostrae salutis inimicus erumpentes primarum virtutum gemmas noxio calore decoquat, divini que cultus germina primitiva decerpant.*

[41] 6. *Contemplantur vestem divinae gratiae candidam, qua pueritia pie culta procedit amicta, et candorem illibatam tueri pergant, caelestesque inspirationes, quas in ea aetate deprehendunt, vigilantissime foveant, antequam pueri saeculi vanitate seducantur, in tuto aliquo statu collocentur, ubi sine salutis aeternae iactura, vel etiam cum auctiore puritate, vitam casto Dei timore, amoreque contextam feliciter ducant.*

[42] 7. *Labor hic amplissimo sane praemio in caelesti civitate, quam inquirimus, repensandus est. Momentaneum certe et leve pondus videbitur, si cum aeterno gloriae pondere, quod operatur in caelis, comparetur. Felices prefecto qui ad pietatem colendam absque hominum remuneratione vocantur; qui condunt in caelo thesauros, quos neque erugo, neque tinea demolitur. Si ergo labore modico tam exuberanter ditescunt, quare cunctentur? quorsum laborem formident? cur non ocysime currant? Magistri ergo impigre rem Deo acceptissimam aggressi, coeptis constanter insistant, et dum obstant scholarum difficultates, quasi per scabrum, ac procerum stipitem ascendentes, suavissimos palmae fructus colligant, summoque ac sempiterno bono frui festinent.*

FINIS

dureza del mismo; en cambio el trabajo interesado rara vez engendra alegría y muy frecuentemente produce tristeza.

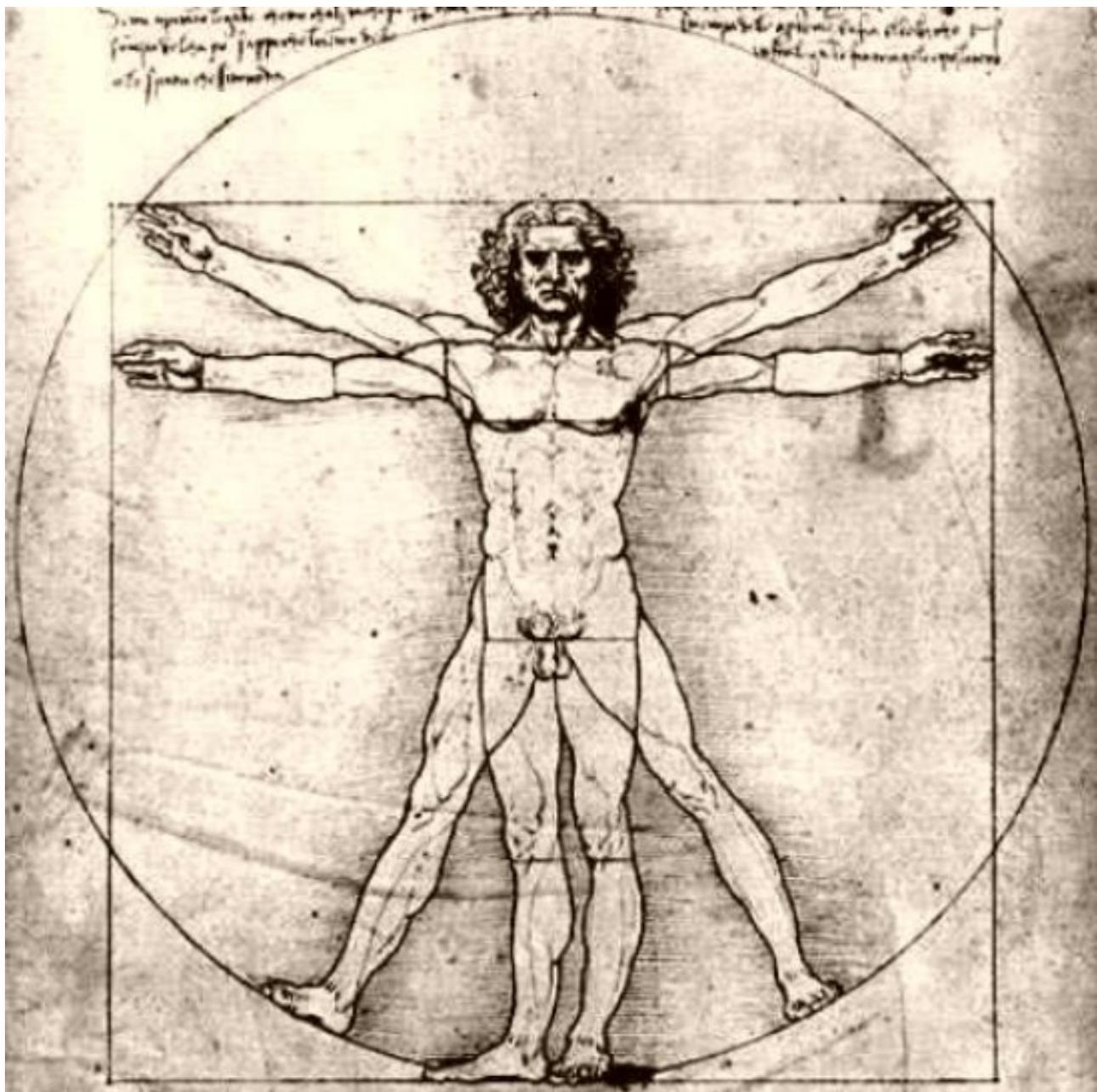
[40] 5. Si, pues, con ocasión de este trabajo gratuito los maestros, que están como labrando suelo fértil, esperan un tan rico fruto, esfuércense en cumplir con el mayor cuidado que puedan, el oficio que se les ha señalado. Arranquen los cardos y abrojos de la primera edad, que, aun sin cultivo, produce, y fecúndenla con la buena semilla de piedad y letras, después de implorar el auxilio del cielo. Vigilen para que el astutísimo enemigo de nuestra salvación no marchite con el fuego de las pasiones, las yemas que brotan de las primeras virtudes y no destruya los gérmenes primeros del culto divino.

[41] 6. Contemplan el blanco vestido de la divina gracia de que la niñez piadosamente educada está revestida y sigan protegiendo su candor sin mancilla, y fomenten, con suma vigilancia, las celestes inspiraciones, que descubren en aquella edad; antes que los niños se vean seducidos por la vanidad del mundo, colóquenlos en algún puesto seguro, en que sin peligro de la eterna salvación, y aun con mayor pureza, vivan felizmente una vida transida del casto temor y amor de Dios.

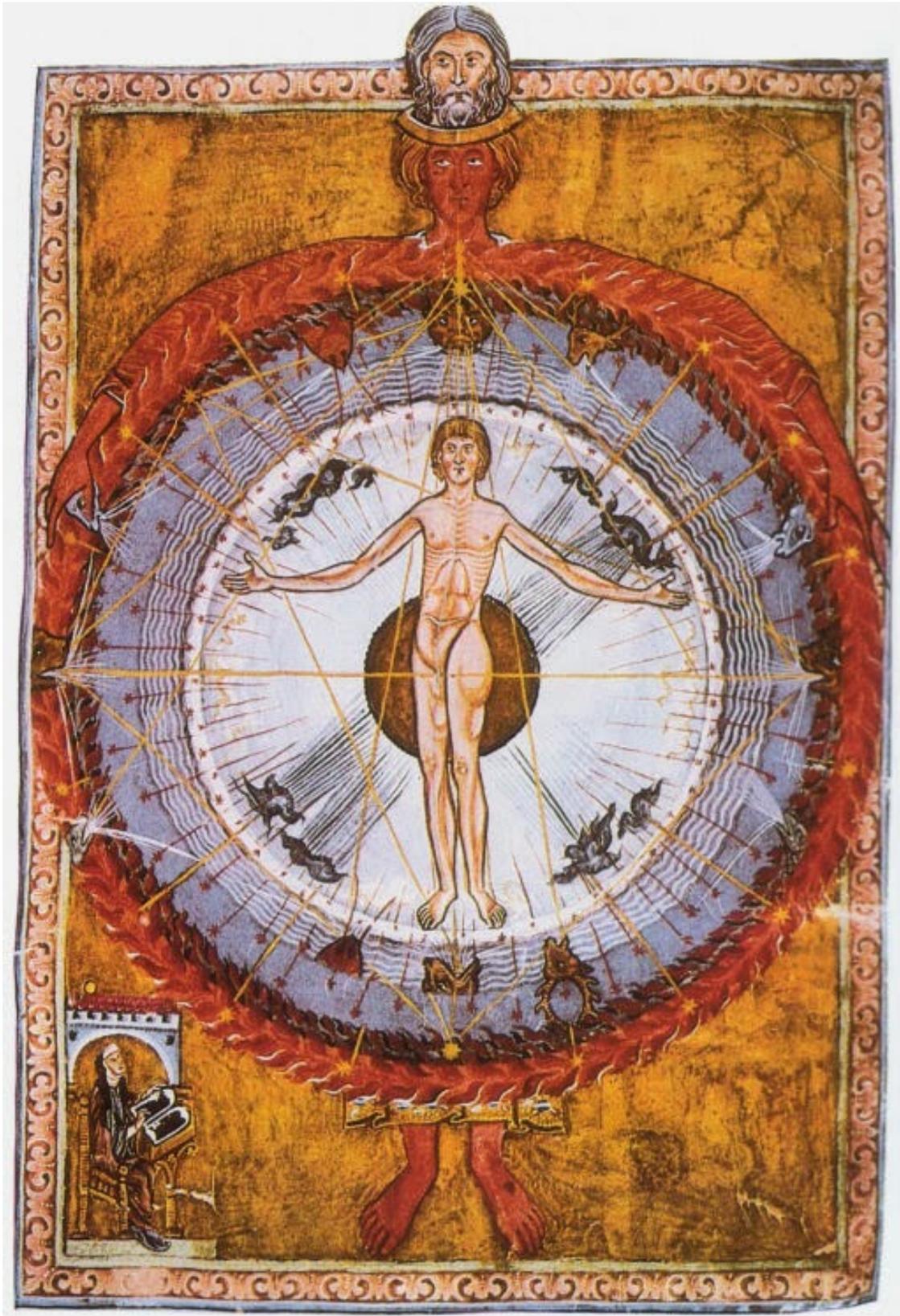
[42] 7. Este trabajo ha de ser recompensado con premio ciertamente amplísimo en la celeste ciudad, que buscamos. En verdad parecerá momentáneo y leve peso si se compara con el cúmulo de gloria eterna, que se recibirá en el cielo. Dichosos, pues, quienes son llamados al cultivo de la piedad sin remuneración de los hombres; dichosos quienes atesoran en el cielo caudales que no destruyen el moho ni la polilla. Si, pues, con moderado trabajo tan exuberantemente se enriquecen, ¿por qué se detienen? ¿a qué temen el trabajo?, ¿por qué no se lanzan a todo correr? Los maestros, pues, que han emprendido sin pereza una acción gratísima a Dios, sean constantes en lo empezado y mientras superan las dificultades de las escuelas, como quien sube por lugar escabroso siguiendo el pendón de los próceres, recojan los suavísimos frutos del triunfo y apresúrense a gozar del Bien sumo y sempiterno.

FIN

ANEXO 2: DOS IMÁGENES DEL HUMANISMO



El hombre de Vitruvio. Leonardo da Vinci (alrededor de 1490). Recuperado el 18-06-2014 de <http://www.iac.es>



El hombre universal. Miniatura de la obra de Hildegarda de Bingen "*Liber Divinorum Operum*" (Codex Latinum, principios del siglo XIII). Recuperado el 18-06-2014 de <http://diariodeunnaufrago-bate.blogspot.com.es>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado Fernández, A. (2010). *La educación cristiana* (2 ed.). Barcelona: Scire.
- Barrio Maestre, J. M. (2010). *Elementos de antropología pedagógica* (4 ed.). Madrid: Rialp.
- Bau, C. (1949). *Biografía crítica de San José de Calasanz*. Madrid: Compañía bibliográfica española.
- Benedicto XVI. (2008). Discurso del Santo Padre Benedicto XVI al mundo de la cultura en Francia recuperado el 18-06-2014, de:
http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2008/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20080912_parigi-cultura_sp.html
- Boussuet, J.-B. (1698). *Mystici in tuto*. Paris.
- Cardona, C. (2001). *Ética del quehacer educativo*. Madrid: Rialp.
- Chesterton, G. K. (1950). A New Case for Catholic Schools. In D. Collins (Ed.), *The Common Man*. London: Sheed & Ward.
- Cristiani, L. (1976). Trento. In A. Fliche y V. Martin (Eds.), *Historia de la Iglesia* (Vol. 19). Valencia: EDICEP.
- Dainotto, S. (2007). I libri di testo: autori, editori e tipografi (secc. XVI-XIX). In C. Covato y M. Ida Venzo (Eds.), *Scuola e itinerari formativi dallo stato pontificio a Roma capitale. L'istruzione primaria* (pp. 91-119). Milano: Edizioni Unicopli.
- Enkvist, I. (2006). *Repensar la educación*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Escámez, J. (1981). Fundamentación antropológica de la educación. In J. L. Castillejo, J. Escámez y R. Marín (Eds.), *Teoría de la educación* (pp. 7-27). Madrid: Anaya.
- Florencio del Niño Jesús, O. C. D. (1919). *El V. P. Fr. Juan de Jesús María, Preósito General de los Carmelitas Descalzos (1564-1615). Su vida, sus obra y sus escritos*. Burgos: Tipografía El Monte Carmelo.
- García Durán, A. (1967). *Itinerario espiritual de San José de Calasanz de 1592 a 1622*. Barcelona: Ediciones RO-MAR.
- Gil de Muro, E. (1996). *Como con suave melodía. Biografía del venerable Juan de Jesús María*. Burgos: Monte Carmelo.
- Giner Guerri, S. (1992). *San José de Calasanz. Maestro y fundador. Nueva biografía crítica*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Glare, P. G. W. (Ed.) (1983) Oxford Latin Dictionary. Oxfor: Oxford University Press.
- Guardini, R. (1997). *Las etapas de la vida: su importancia para la ética y la pedagogía*. Madrid: Palabra.
- Husillos Tamarit, I. (2001). P. Juan de Jesús María (San Pedro y Ustarroz), O.C.D. (1564-1615). Bio-bibliografía en el siglo XX. *Archivum Bibliographicum Carmeli Teresiani*, 39, 3-677.
- Husillos Tamarit, I. (2013). En torno al P. Juan de Jesús María, OCD (1564-1615). Ensayo bibliográfico. *Revista de Espiritualidad*, 72, 217-243.
- Jedin, H. (1972). Resortes religiosos y contenido espiritual de la renovación católica. In H. Jedin (Ed.), *Manual de historia de la Iglesia V. Reforma, reforma católica y contrarreforma* (pp. 729-781). Barcelona: Herder.

- José de Santa Teresa, O. C. D. (1884). *Biografía del venerable Padre Juan de Jesús María, carmelita descalzo, calagurritano*. Calahorra: Establecimiento Tipográfico de Casiano Jáuregui.
- Juan de Jesús María, O. C. D. (1984). Liber de pia educatione sive cultura pueritiae. *Archivum Scholarum Piarum*, 16, 209-225.
- Kriekemans, A. (1973). *Pedagogía general*. Barcelona: Herder.
- Leclercq, J. (2009). *El amor a las letras y el deseo de Dios*. Salamanca: Sígueme.
- Lewis, C. S. (2011). *The Screwtape Letters*. New York: HarperCollins.
- Llorca, B., García Villoslada, R., y Montalbán, F. J. (1960). Introducción historiográfica: la edad nueva. In B. Llorca y R. García Villoslada (Eds.), *Historia de la Iglesia Católica III. Edad nueva* (pp. 9-14). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Martín Hernández, P. (1956). *Catecismo Romano*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Martín, M. A. (1980). Pensamiento teológico y vivencia religiosa en la reforma española (1400-1600). In R. García-Villoslada (Ed.), *Historia de la Iglesia en España III-2º. La Iglesia en la España de los siglos XV y XVI* (pp. 269-362). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Martínez García, E. (2006). Paedagogia perennis in *Atti del Congresso Internazionale su l'umanesimo cristiano nel III millennio: la prospettiva di Tommaso d'Aquino. 21-25 Settembre 2003* (Vol. III, pp. 345-355). Roma.
- März, F. (2001). *Introducción a la pedagogía* (Diorki, Trans. 5 ed.). Salamanca: Sígueme.
- Muñoz, F. J. (1997). Actualidad del pensamiento de Friedrich Schlegel: acercamiento a la deconstrucción. *Revista de filología alemana*, 5, 15-28.
- Pacho, E. (1952). Panorama de la bibliografía carmelitana. *El Monte Carmelo*, 60, 403-430.
- Pecchiai, P. (1948). *Roma nel cinquecento*. Bologna: Licinio Capelli.
- Pieper, J. (2000). ¿Qué significa interpretación? *Josef Pieper. Obras. Volumen III: Escritos sobre el concepto de filosofía* (pp. 213-235). Madrid: Encuentro.
- Pieper, J. (2007). *Las virtudes fundamentales* (9 ed.). Madrid: Rialp.
- Rops, D. (1970). *Historia de la Iglesia. Vol. IV. La catedral y la cruzada*. Barcelona: Circulo de amigos de la historia.
- Sáenz, A. (2007). *La Cristiandad y su cosmovisión*. Buenos Aires: Gladius.
- Sántha, G. (1955). San José de Calasanz y su amistad con los Padres Carmelitas Descalzos. *Revista Calasancia*, 2, 183-203.
- Sántha, G. (1984). *San José de Calasanz. Obra pedagógica* (2 ed.). Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Sayés, J. A. (2010). *Antropología del hombre caído. El pecado original*. Valencia: Edicep.
- Sertillanges, A. D. (2003). *La vida intelectual: Su espíritu, sus condiciones, su método*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Silverio de Santa Teresa, O. C. D. (1937). *Historia del Carmen Descalzo en España, Portugal y América. Tomo VIII: La Reforma en el extranjero (1600-1618)*. Burgos: Tipografía El Monte Carmelo.
- Spranger, E. (1960). *El educador nato*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Stein, E. (2003). *Estructura de la persona humana*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Strina, G., y Fernández García, R. (1996). La infancia de Fray Juan de Jesús María (Juan de San Pedro y Ustarroz) en la Calahorra del Renacimiento. *Kalakorikos*, 1, 135-149.

- Valentini, N., y Žák, L. (2000). *Pavel A. Florenskij. Non dimenticatemi. Le lettere dal gulag del grande matematico, filosofo e sacerdote russo*. Milano: Mondadori.
- Vilá Palá, C. (1960). *Fuentes inmediatas de la pedagogía calasancia*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Vilanova, E. (1989). *Historia de la teología cristiana 2. Prerreforma, reformas, contrarreforma*. Barcelona: Herder.
- Willaert, L. (1976). La restauración católica. In A. Fliche y V. Martin (Eds.), *Historia de la Iglesia* (Vol. 20). Valencia: EDICEP.
- Woroniecky, W. (1925). Saint Thomas et la pédagogie moderne. *Xenia Thomistica*, 1, 451-460.
- Zuazúa, D. (2001). El carmelita más ilustre de Calahorra. El V.P. Juan de Jesús María, 1564-1615. *Kalakorikos*, 6, 293-301.