

# La pedagogía culturalista de Juan Tusquets (1901-1998)

por Conrad VILANOÚ TORRANO  
*Universidad de Barcelona*

Es bien notorio que el neoescolasticismo fue una de las corrientes de pensamiento que más influyó en el movimiento de renovación filosófica que siguió a la publicación de la encíclica *Aeterni Patris* (1879). Además de reivindicar la filosofía tomista que según León XIII es la auténtica filosofía cristiana, el catolicismo deseaba superar el criticismo kantiano, el positivismo de Comte, el escepticismo de Spencer, el panteísmo de la *Naturphilosophie* y el ateísmo materialista, elaborando una filosofía que integrase en las coordenadas tradicionales del pensamiento los hallazgos de la ciencia moderna. Tal proyecto se inscribía también en el ambiente de renovación de los estudios superiores que siguió a la divulgación del ideario universitario de Newman [1]. No en balde, Zaragüeta constata, en su descripción de la Universidad de Lovaina, que una de las funciones principales del Instituto Superior de Filosofía —fundado en 1888— consistía en reanudar la «tradición aristotélico-tomista, pero perfeccionada con los resultados auténticos de la ciencia y de la especulación contemporáneas, estudiadas concienzuda-

mente en sus mismas fuentes» [2]. En esta dirección, Zaragüeta remarca que durante toda su vida Mercier mantuvo una idea capital: «la reintegración de la cultura moderna al gran cauce de la ideología tradicional» [3].

## 1. La Universidad de Lovaina y la pedagogía

La pedagogía de fines del siglo XIX asiste a la ardua polémica entre neoescolásticos y neokantianos, o lo que es lo mismo, entre los defensores de la herencia aristotélico-tomista y aquellos que sostenían una vuelta a los orígenes del kantismo a fin de acabar con las áridas discusiones mantenidas entre idealistas y materialistas. De hecho, la polémica entre neoescolasticismo y neokantismo presenta además de un frente gnoseológico entre el realismo tomista y el idealismo neokantiano, una dimensión claramente religiosa y político-social. En efecto, para el neoescolasticismo —deseoso de dar respuestas al criticismo kantiano— todo gira en torno a una alternativa entre santo Tomás y Kant, cosa lógica si consi-

deramos que Paulsen había presentado a Kant, desde las páginas de la revista *Kantstudien* (1899), como el filósofo del protestantismo. Mientras Kant —en la mejor de las tradiciones ilustradas— propuso situar la religión dentro de los límites de la sola razón, Natorp sentó las bases de su *Pedagogía Social* (1899) en una filosofía de la religión que enfatiza la dimensión del fin moral como objetivo de la religión de la Humanidad. Por esta vía, se puede comprender la reticencia del joven Tusquets que combate en 1928, recién llegado de Lovaina, la filosofía orteguiana. Al fin de cuentas Ortega había sido el divulgador de la filosofía neokantiana y el introductor de la pedagogía social en España [4].

Lógicamente, para el neoescolasticismo era peligrosa cualquier pedagogía emparentada con el luteranismo. De ahí sus recelos sobre Pestalozzi y Schleiermacher y, en general, hacia toda la pedagogía que procedía directamente de la Ilustración y que, de alguna manera, defendía —en la línea de Lessing, Herder, Humboldt, Kant, Krause, Natorp, etc.— una educación que destaca la importancia de los ideales de Humanidad. Además, el neoescolasticismo discrepaba respecto a la pedagogía social de Natorp a la que censuraba ser proclive al socialismo y, por ende, al estatismo pedagógico. De modo que el neoescolasticismo abogaba —contra las pretensiones del sociologismo pedagógico— a favor de la autonomía personal, armonizando los intereses individuales y el bien de la sociedad a la vez que presentaba a Willmann como el verdadero iniciador de la pedagogía social.

En realidad, Otto Willmann fue el pe-

dagogo por antonomasia del catolicismo decimonónico al anclar su sistema pedagógico sobre las bases del realismo gnoseológico, siendo sus ideas ampliamente difundidas desde Lovaina [5]. Bien mirado, el dúo Mercier-Willmann, con las aportaciones de Franz de Hovre, constituirá uno de los núcleos más compactos de la pedagogía católica durante la primera mitad del siglo XX [6]. Y aunque no es el momento de ensayar la biografía de Willmann, buen será apuntar que en 1862 —y después de alcanzar el doctorado en filosofía— inició el estudio de la pedagogía herbartiana, bajo la dirección de Ziller y de Barth. A partir de 1867 comienza una prolífica labor publicística en el campo pedagógico, estudiando la pedagogía aristotélica que, a su entender, nunca cayó en el error del estatismo [7]. Esta ascendencia aristotélica será recogida en su paradigmática *Didáctica*, obra original en dos volúmenes que datan respectivamente de 1882 y 1889 y que, en España, se tradujo tardíamente en 1948, en plena restauración de la filosofía neoescolástica, como *Teoría de la Formación Humana*.

En efecto, el pensamiento español se preocupó a partir de 1940 —asegurado el papel docente de la Iglesia por el que tanto porfieron Ruiz Amado y Herrera Oria— por sentar las bases teóricas de una pedagogía de inspiración católica. Nada más oportuno para ello que rescatar la pedagogía de Willmann que rectificó las limitaciones de la educación herbartiana apelando al aristotelismo escolástico y completando el esquema herbartiano de la psicología y la ética, con la inclusión de la historia y la sociología, tal como se desprende del apéndice que acompaña al título

de su *didáctica*: teoría de la formación humana en sus relaciones con la investigación social y con la historia de la educación [8].

Probablemente los buenos oficios de Zaragüeta, a la sazón catedrático en la Universidad de Madrid y director del Instituto de Filosofía del CSIC, debieron influir en la decisión de dar a conocer al público español un texto emblemático de la pedagogía católica. Es obvio que la obra de Willmann a pesar de su notorio historicismo influyó en la pedagogía católica, y lógicamente, sirvió de guía e inspiración a autores como Zaragüeta y Tusquets. No podía ser de otra manera ya que el entronque neoescolástico con la pedagogía realista herbartiana —al fin de cuentas, Herbart fue un gran impugnador de Hegel y, por ende, del idealismo— ofrecía un modelo teórico con grandes posibilidades para su ulterior desarrollo. Además, la pedagogía de Willmann mejora el planteamiento de Herbart con el que comparte el criterio que la moralidad ha de ser el objetivo al que ha de tender la instrucción. Pero si Herbart defiende una ética subjetiva —y por tanto, emparentada con Kant—, Willmann —al igual que F. W. Foerster [9]— se decidirá por la moral defendida por la Iglesia católica. Se pretendía, por tanto, elaborar una pedagogía científica que sintetizase, sobre el pósito del herbartismo, los grandes objetivos metafísicos de la tradición aristotélico-tomista. Tanto es así que la obra de Willmann —fallecido en 1920 [10]— y la pedagogía católica alemana influyeron, sin olvidar los impulsos de renovación neoescolástica que procedían de Lovaina, para conformar en España una pedagogía católica que ha tenido en

Zaragüeta y Tusquets —quien siempre se declaró discípulo de Zaragüeta [11]— a dos de sus máximos valedores en el siglo XX.

## 2. Juan Tusquets y el neoescolasticismo

Nacido en 1901, Juan Tusquets se licenció con «grande distinction» en Filosofía por la Universidad de Lovaina (1922), estudios que revalidó civilmente en la Universidad de Valladolid (1938). Con anterioridad en 1922 se había doctorado en Teología en la hoy desaparecida Pontificia de Tarragona con la calificación de «nemine discrepante». A estos títulos siguió el doctorado en Pedagogía por la Universidad Complutense de Madrid (1952), con un trabajo sobre *Lull pedagogo de la cristiandad* [12].

Catedrático de Pedagogía de la Religión en el Seminario Conciliar de Barcelona desde 1926, dirigió entre 1928 y 1936 las escuelas parroquiales de San José del barrio de Gracia de la capital catalana. En realidad, la actividad educativa de Tusquets también se puede relacionar con las iniciativas renovadoras emprendidas en el campo católico en Alemania después de la Primera Guerra Mundial. En este sentido, destaca su admiración por Romano Guardini que, al dinamizar el movimiento de renovación litúrgica (*Liturgische Bewegung*), confirió una dimensión personalista a la filosofía.

Con estos antecedentes, resulta lógico que en medio de este contexto se proclamara el anuncio de una nueva pedagogía (*Verkündigungspädagogik*) que no era más que el correlato de una profunda renova-

ción teológica (*Verkündigungstheologie*) que, a través de Hugo Rahner, destacaba una teología de la predicación distinta, aunque no opuesta, a la tradicional. Se trataba de una Teología Kerygmática que implicaba una nueva concepción pedagógica y, por ende, una nueva educación religiosa que generaría una renovación catequética y que, a la larga, vivificaría el humanismo pedagógico cristiano sobre la base que —sin despreciar el conocimiento del dogma— es necesario predicar el mensaje (*kevigma*) cristiano, tal como había propulsado en Alemania el padre jesuita Joseph Andreas Jungmann [13].

El regreso de Tusquets de Lovaina coincide con el momento álgido de la restauración del tomismo en la cultura catalana, tal como confirma la aparición continuada entre 1925 y 1936 de la revista *Criterion*. Publicada bajo la dirección del padre Miquel d'Esplugues quien prologó sus obras *El teosofismo* (1927) y *Assaigs de Crítica filosòfica* (1928), Tusquets —con apenas 25 años— actuó como secretario de redacción de dicha revista publicando un sinnúmero de trabajos y artículos, rastreando los antecedentes del pensamiento tomista del cardenal Juan Tomás de Boixadors (1703-1780), exaltando los valores del pensamiento de Balmes e insistiendo en la misión histórica del tomismo que —una vez fracasada la apologética de Lammenais— se perfila como el mejor recurso para enfrentarse al agnosticismo derivado de la filosofía kantiana [14].

Al margen de estas consideraciones, no conviene olvidar que el joven Tusquets —respaldado por los padres Miquel d'Esplugues e Ignasi Casanovas quien se

encargó de la edición crítica de las *Obras Completas* de Balmes— polemizó con buena parte de la intelectualidad de la época con la intención de defender la ortodoxia católica en unos momentos ciertamente difíciles para la historia española. No hay duda que para Tusquets la figura de Balmes adquiere una extraordinaria importancia porque a su entender

«és el pare de les nostres ideologies i el geni més poderós del catolicisme modern, del catolicisme que ha arrelat tan íntimament dins les nostres ànimes» [15].

A criterio del joven Tusquets, los primeros escolásticos italianos, el cardenal Mercier, así como el mismo Maritain, fueron simples continuadores —más o menos inconscientes— de Balmes que estableció las bases de una filosofía del sentido común que lo aleja del escepticismo agnóstico y del panteísmo de la filosofía moderna [16]. Desde las páginas de *Criterion* —cuyo nombre apela a una criteriología que conduce a la verdad bajo el doble signo del saber y del creer, es decir, de la ciencia y de la fe—, Tusquets distingue la figura del cardenal Mercier con los siguientes calificativos: restaurador de la liturgia, revivificador de los valores esenciales de la sociedad cristiana e instructor de gran solidez dogmática [17]. En otro lugar, apunta que Mercier trabajó por los ideales de la neoescolástica, a saber, el reconocimiento de la filosofía de Santo Tomás, y dentro de ésta, la depuración y asimilación de la filosofía moderna, y la elaboración de una síntesis tomista de los resultados obtenidos por la ciencia.

Tusquets —celoso defensor de la tradición— promovió una activa campaña

apologética dirigida contra el desarrollo de las sectas espiritistas y teosóficas —de ahí su enemiga a la pedagogía antroposófica de Rudolf Steiner y sus recelos hacia Spranger que publicó en 1947 *La magia del alma* en una línea que recuerda la pedagogía de Kerschensteiner [18]— que aumentaron con profusión después de la Primera Guerra Mundial, situación que favoreció la difusión de corrientes heterodoxas que se alejaban del dogma católico [19].

Tanto es así que frente a cualquier posible desviación ya fuese del historicismo orteguano (según aquel sistema de ideas y creencias dibujado por Ortega) o a la estética cultural orsiana (sintetizada en el discurso de la restauración clásica que bebe en las fuentes de la mediterraneidad), Tusquets esgrimió una cultura enraizada en la tradición católica. Mientras Ortega disuelve la categoría de substancia en beneficio de un vitalismo proclive al relativismo y al escepticismo y Eugenio d'Ors reclama la enseñanza de la mitología (como parte integrante de un clasicismo paganizante de ascendencia mediterránea), Tusquets —otro campeón del culturalismo pedagógico— defiende un catolicismo enraizado en la tradición y que, de acuerdo con el espíritu conciliar, había de abrirse al signo de los tiempos. En cualquier caso, Tusquets no admite el intento orsiano —el mismo d'Ors había escrito que se inclinaba a considerar clasicismo y catolicismo como términos equivalentes— de adaptar el catolicismo a su sistema filosófico considerándolo una expresión más del clasicismo [20].

En plena madurez, a los cincuenta y cinco años de edad, Tusquets obtuvo la cátedra de Pedagogía General y Social de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Barcelona, restaurada según decreto de 16 de junio de 1954, siendo ministro de Educación Joaquín Ruiz Giménez [21]. Nunca escatimó elogios para Zaragüeta, presidente del tribunal que juzgó su oposición a cátedra:

«Dudamos que exista en la bibliografía española una Pedagogía General —o Fundamental, como se quiera— que reúna las tres cualidades que distinguen a la de Zaragüeta: completa, sistemática, original. Cuando los hombres y las obras se vean en perspectiva histórica, se reconocerá que no exageramos» [22].

En otro momento, y contraponiéndola a la pedagogía culturalista de Spranger al que censura abiertamente por su ascendencia luterana e idealista, Tusquets calificó la pedagogía de Zaragüeta con los siguientes epítetos: moderadamente realista, católica y equilibrada [23].

Siguiendo los pasos de Zaragüeta, Tusquets conectó el neoescolasticismo y la pedagogía culturalista a fin de fundamentar una pedagogía en la línea de la escuela católica alemana, representada por Otto Willmann, y más recientemente, por Josef Göttler, de quien tradujo su *Pedagogía Sistemática* [24] y Friedrich Schneider, de quien dio la versión española de su obra *La pedagogía comparada* [25]. Ahora bien, mientras la pedagogía de Zaragüeta se define por su dimensión fundamental y sistemática, Tusquets añade una vertiente crítico-científica con lo cual su concepto humanista-cristiano de Pedagogía General se

distingue por estos tres aspectos: fundamental, sistemática y crítica.

### 3. El culturalismo pedagógico

Tusquets constata que la cultura y la educación se encuentran en relación directa estableciéndose entre ambos ámbitos vasos comunicantes. Tal planteamiento no ha de extrañar si tenemos en cuenta que la crisis cultural que vivió Europa en la época de entreguerras (1919-1939) generó una reacción pedagógica sin precedentes. De conformidad con su vocación culturalista aprovechó los aportes de la escuela etnológica de Viena de inspiración católica, cuyo fundador el padre Wilhelm Schmidt (1868-1954) había apelado a la utilización del método comparativo para el estudio comparado de la historia de las religiones [26]. De alguna manera, estos trabajos apuntaban, al rastrear el origen de la idea de Dios (*Der Ursprung der Gottesidee*, 1926-1955, 12 vols.), en la dirección de demostrar que el monoteísmo constituye el núcleo central de la religiosidad humana.

De hecho, el método comparado se había utilizado profusamente en el estudio de las religiones —Pinard de la Boullaye ya lo había empleado con éxito en 1925— partiendo del supuesto que el conocimiento de las culturas primitivas ayuda a conocer la contemporánea. En realidad, el método comparado se presenta como el método predilecto por la escuela histórica del padre Schmidt que no admite el evolucionismo por su reduccionismo apriorístico, ni tampoco el relativismo de que todas las religiones son verdaderas. El método histórico-comparado

«no pretende relacionar los diferen-

tes cultos sino para reconocer su parentesco, para interpretarlos mejor, para reconstruir de algún modo sus formas originales y descubrir la serie de transformaciones que ha sufrido cada uno por su parte» [27].

Al socaire de las categorías antropológicas utilizadas por la escuela vienesa que recurrió a la teoría de los ciclos culturales que se enfrentaba a la pretensión evolucionista que conociendo el proceso de una religión se podía deducir automáticamente el funcionamiento de las restantes, Tusquets configura una fenomenología cultural que gira en torno a los principios del nomadismo y del sedentarismo y que aplicó al estudio de la pedagogía. De ahí que Tusquets se refiriese al nomadismo y al sedentarismo pedagógico como dos variables que han incidido en la pedagogía contemporánea y, en último término, han repercutido en el terreno educativo porque han surgido del campo de la cultura, ya que la educación y la cultura constituyen dos mundos que se implican mutua y recíprocamente.

En este sentido, Tusquets se percató que la educación no permanece al margen del proceso constructivista de la cultura sedentaria. No por azar Otto Willmann indicó que la historia de la educación se objetiva sucesivamente en diversos edificios de modo que se puede establecer una correlación entre la historia de la educación y la evolución de la arquitectura. Pero después del neosedentarismo de la sociedad industrial del siglo XIX, se han experimentado una serie de cambios (ecológicos, como el retorno a la naturaleza, económicos, como

las migraciones, psicológicos, como la pasión por los viajes) que favorecieron la aparición de corrientes neónómadas.

Poco antes de finalizar el siglo XIX un joven estudiante berlinés Karl Fischer fomentó en los días festivos las excursiones al campo. Hacia 1900 en la mayoría de las Universidades alemanas existían grupos de jóvenes que habían adoptado un modo de vida selvático entre los que descuella el movimiento de las aves errantes (*Wandervogel*) que había promovido Gustav Wyneken sobre la base de una filosofía vitalista y romántica hasta el punto que se designaron *vagantes* en recuerdo del nomadismo de las tribus germánicas. Justamente a partir de esta constatación —la irrupción de una actitud neónómada que cuajó entre la juventud no sólo en Alemania sino también en Inglaterra donde prendió el esculismo aunque con trayectorias bien dispares porque el movimiento juvenil alemán sucumbió a la manipulación política del nacional-socialismo mientras que el esculismo observó siempre el respeto a la persona— Tusquets desarrollará su intuición sobre la incidencia del neonomadismo en la evolución de la cultura —y por tanto, en la pedagogía— contemporáneas [28].

El gran valor del sedentarismo es que atesora y consolida. Su peor enemigo es el anquilosamiento y la momificación. Por su parte, la mejor cualidad del nomadismo es que enriquece, mientras que su aspecto negativo reside en el escepticismo. El sedentarismo provoca convicciones y el nomadismo abre nuevos horizontes. Es obvio que un exceso de nomadismo nos haría perder las convicciones mientras que un

exceso de sedentarismo las esperanzas. A la vista de lo cual, Tusquets adopta —tal como corresponde a alguien formado en la tradición neoescolástica— una solución intermedia y equilibrada entre el inmovilismo y el cambio continuo, entre la reacción y la revolución. Así pues, Tusquets fue partidario de un aperturismo equilibrado, moderadamente nómada a partir del cual pretendió dar sentido a toda su obra pedagógico-cultural, ya fuesen sus intentos de renovación catequética o bien se tratase de su visión comparada de la educación.

En cualquier caso, hay que insistir en el hecho que Tusquets fue un pedagogo culturalista —de estricta observancia católica en la línea de Schneider— lo cual le llevó a enfrentarse en el campo de las ideas al culturalismo pedagógico de Spranger. De alguna manera, Tusquets y Spranger constituyen dos espíritus gemelos —sus trayectorias ofrecen incluso una especie de vidas paralelas— porque parten de concepciones culturales similares, coinciden en su filiación cristiana, si bien se separan porque mientras Tusquets permanece en el lado católico Spranger opta por un historicismo que parte de Lutero y que —en algunos puntos— entronca con la filosofía de la naturaleza de Goethe lo cual lo hace proclive al magicismo y, por ende, al teosofismo [29]. Sea como fuere, y más allá de la divergencia, Tusquets se acerca a Spranger al definir la cultura como el

«conjunto o sistema de conocimientos y valores capaces de resolver coordinadamente los problemas capitales de la existencia humana» [30].

Siguiendo a Spranger, Tusquets dirá que cada cultura tiene su *Gestalt*, es decir, una inconfundible forma. De modo que aleján-

dose del apriorismo kantiano, también Tusquets insiste en la importancia de la cultura como un conjunto de circunstancias históricas y geográficas que se pueden estudiar comparativamente y que, en último término, han de despertar la conciencia de la existencia de un espíritu europeo que —en la línea defendida por Schneider— vaya más allá de la idea de Europa porque existe una verdadera alma europea articulada sobre la base del humanismo cristiano que, al fin de cuentas, ha de vivificar la educación futura.

#### 4. La pedagogía de la problematicidad

En su intento de conciliar los diversos exclusivismos que se dan en el terreno pedagógico, Tusquets asume —siguiendo la pasión de Mercier por la búsqueda de la unidad— una actitud ecléctica de manera que su Pedagogía General —según manifiesta en su *Teoría de la Educación*— no

«será acentuadamente racional, ni experimental, ni sistemática, ni crítico-histórica, ni analítica, ni sintética, sino *problemática*» [31].

Según Tusquets, la educación de la problematicidad —y su ciencia, la pedagogía de la problematicidad— no es una educación particular —como pudiera ser la enseñanza profesional—, sino algo mucho más genérico, esto es, un modo de concebir la educación general. La posición de Tusquets es clara y diáfana: tan viejos y siempre tan actuales, no hace falta descubrir los problemas que además se dan en un contexto cada vez más plural.

Por tanto, lo que importa es reunirlos, sistematizarlos y mostrar las dificultades que encierran sus posibles soluciones hasta que el educando alcanza una relativa

madurez para poder solventarlos. Tal como señalaba el profesor Emilio Redondo en el prólogo a su *Teoría de la Educación*, la

«vertebración de la pedagogía general así concebida viene determinada por la consideración de esos problemas radicales del ser y del existir humanos», problemas que —aunque se presentan de manera totalmente abierta— se reducen a doce que se estructuran en cuatro dimensiones: problematicidad constitutiva (herencia), problematicidad proyeccional (espacio-tiempo, historia), problematicidad convivencial (interpersonal) y problematicidad trascendente (ética, sobrenatural). Tusquets defiende una pedagogía teórica y práctica de la problematicidad que se fundamenta en una antropología que presenta al hombre como un ser problemático, problematizador y problematizado. De ahí que la educación deba capacitar al hombre para plantearse y resolver, con acierto, todos los problemas, más aún si tenemos en cuenta que Tusquets desea encauzar la problematicidad y el pluralismo de una sociedad cada vez más abierta, según se desprende de la posición plural del Concilio Vaticano II.

Esta concepción problemática del hombre y de la pedagogía depende, en última instancia, de la problematicidad planteada por la escuela lovainense y asumida por la filosofía de Zaragüeta que, en su obra *Filosofía y vida*, divide su plan de trabajo en tres partes. La primera está dedicada a la vida mental, la segunda a los problemas y métodos y la tercera a las soluciones. Cabe destacar el contenido de la segunda parte —problemas y métodos— porque la pedagogía de Tusquets responde a este mismo

esquema, es decir, plantea problemas —de ahí la pedagogía de la problematicidad— y busca métodos para abordarlos que, en su caso, se basarán en la analogía precipitando así la aparición en España de la pedagogía comparada. Por su significación no podemos evitar reproducir un largo texto, extraído del plan de enseñanza de la filosofía en la Universidad que Zaragüeta formuló en 1953:

«El filósofo, ante el espectáculo de la vida humana, se hace cargo de los problemas que plantea y que el hombre de la calle resuelve a su modo, llevado de sus impulsos vitales más o menos refinados por la cultura tradicional, en la que también puede tener su parte la filosofía. Pero el filósofo tiene como misión la de pensar sobre la vida y aún, la de repensar el pensamiento de otros filósofos, ante todo para plantearse reflexivamente los problemas que la vida espontáneamente plantea e investigar los métodos adecuados para su solución» [32].

De conformidad con estos postulados —la necesidad de plantear problemas que surgen de la vida y la conveniencia de buscar métodos apropiados para encontrar soluciones— Tusquets opta por una sistemática pedagógica que se basa en una conciliación ecléctica, según una fórmula bien conocida: «La Pedagogía general, y la educación por ella regulada, es substantivamente unitaria y adjetivamente pluralista; sustantivamente esencialista y adjetivamente existencialista; sustantivamente personalista y adjetivamente socialista, y substantivamente tradicional, pero adjetivamente progresista» [33].

A partir de esta filosofía que se basa en la complementariedad y no en la dialéctica antitética hegeliana, Tusquets defiende una Pedagogía esencial existenciada conforme a los principios aristotélico-tomistas según los cuales la Pedagogía esencialista tiene como objetivo dotar al educando de hábitos (formas), intelectuales (ciencia) y morales (virtudes) que serán intensificados por la realidad existencial. Con esta actitud, Tusquets niega las posiciones existencialistas que al insistir que el hombre carece de esencia lo reducen todo al puro existir y que, en consecuencia, el vacío esencial producido se intenta suplantar con un proyecto existencial que ha de dar sentido al *Dasein* que es lanzado al mundo. Frente a tal pretensión, Tusquets responde a los embates del existencialismo que antepone la existencia a la esencia:

«El existencialismo velará para que el esencialismo inculque hábitos auténticos, no hábitos fundados en la artificiosidad y la alienación; y el esencialismo exhortará al existencialismo a cultivar actitudes conformes a la verdad, el bien y la belleza» [34]. De ahí que Tusquets critique abiertamente el existencialismo porque repudia cualquier posible trascendencia cerrando la existencia a toda esperanza más allá de la muerte [35].

Pero no termina aquí la cosa porque la pedagogía de Tusquets también se distancia del sociologismo (Durkheim), del materialismo marxista y del pragmatismo (Dewey), insistiendo en la viabilidad del humanismo clásico que, en tantos puntos, coincide con el trascendente humanismo cristiano. De alguna manera, la pedagogía

de Tusquets —sin renunciar a la tradición neoescolástica de donde extrae el principio de la analogía base de cualquier comparación— participa de los postulados de la pedagogía culturalista alemana sobre todo de la orientación católica (Willmann, Göttler y Schneider). Además, no se puede olvidar la búsqueda de soluciones a los problemas educativos —punto en el que coincide con Rosselló— ya que siempre se ha de tender a reunir, estudiar empírica y comparativamente los problemas a fin de encontrar una solución adecuada. En consonancia con lo dicho, es lógico que la pedagogía de Tusquets se perfile desde una perspectiva cristiana porque, además del enfoque puramente humano, se precisa de la concurrencia de la Revelación según proclama Pío XI en la *Divini Illius Magistri* (1929) porque el problema del hombre necesita del concurso de lo sobrenatural [36].

Y todo ello sin desdeñar la perspectiva de la construcción de una identidad europea que responda a los tónicos de un *Orbis paedagogicus catholicus* que sobre el pósto de la filosofía perenne aborde soluciones —al fin y al cabo, la pedagogía es una ciencia que siempre mira al futuro— para una Europa que, al margen de sus connotaciones tecnológicas y económicas (Euratom, Mercado Común), ha de insistir en la energía espiritual que ha de conferir sentido a una pedagogía basada en la cultura cristiano-clásica que se abra a una filosofía de la persona que favorezca la pedagogía del encuentro. De acuerdo con el europeísmo defendido por Friedrich Schneider —autor de una conocida obra *La educación europea* [37]— Tusquets está convencido que la idea de Europa no puede separarse de la presencia de un auténtico espíritu euro-

peo porque existe una alma europea a cuyo servicio se ha de supeditar la educación [38].

En síntesis, Tusquets defiende una pedagogía perenne que, partiendo del realismo gnoseológico como solución a los problemas del conocimiento originados por el criticismo, encaja en los postulados de la tradición aristotélico-tomista —de conformidad con la cual la educación es *auxilium immaturo*, es decir, auxilio al hombre que no ha alcanzado todavía su madurez humana para que la logre— asumiendo, igualmente, los avances y metodología de la ciencia moderna que influyó en el desarrollo de la pedagogía empírico-experimental. Se trata, en definitiva, de una pedagogía equidistante tanto del pragmatismo y experimentalismo norteamericano como de la utopía soviética porque ambas expenden felicidad. Al decir de Tusquets, en el caso estadounidense se tiende a una «felicidad prefabricada» por medio de la propaganda mientras que en el bloque comunista todo queda supeditado a la felicidad colectivizada que, a través de la divinización del Estado, obliga al hombre a abdicar de su dignidad sustantiva [39].

##### 5. Tusquets y la Pedagogía Comparada

Tusquets se percató desde época muy temprana de la importancia de la analogía para el estudio de la psicología y de la pedagogía, según los principios de la neoescolástica. De ahí su predilección por el método comparativo que tanto éxito había tenido en el campo de la apologetica (Balms publicó en 1842 *El protestantismo comparado con el catolicismo*) y en la historia de las religiones y que, finalmente, él mismo trasladó a la pedagogía después de

haberlo utilizado —siguiendo el modelo del padre Schmidt— en *La crítica de las Religiones* a fin de dar cuenta y razón del monoteísmo y, más específicamente, del catolicismo.

La lógica de Tusquets se perfila de manera binaria —el tomismo de la enseñanza y rebatir las doctrinas de sus adversarios— si bien apunta hacia una síntesis unitaria entre razón y fe que nos aproxima a Dios que como *Ipsum esse* constituye el primer analogado. En sintonía con su filiación neoescolástica Tusquets se desmarca del pensamiento kantiano que abre un hiato entre la razón teórica y la razón práctica —es decir, entre el saber y el obrar, o lo que es lo mismo, entre la inteligencia y la voluntad— separando lo fenoménico de lo nouménico lo cual propicia un agnosticismo de naturaleza fenoménica que fue asumido por el positivismo. De ahí, pues, que Tusquets también se manifieste hostil respecto la lógica triádica hegeliana (tesis, antítesis, síntesis), así como de las antropologías triádicas que como la orsiana (organismo=subconsciente, yo espiritual=consciente, ángel=sobreconsciente) se distancian del dualismo (cuerpo y alma) de la filosofía perenne que aplica al ser humano la interpretación hilemórfica aristotélico-escolástica que, desde un equilibrado punto medio, se desmarca tanto del materialismo como del idealismo absoluto.

Para Tusquets la historia actúa hipotéticamente —tal como defiende Poincaré al señalar que las hipótesis se proponen superar una tesis bien consolidada para formular una tesis más eficiente— y no dialécticamente como se

desprende de la filosofía hegeliana. Así pues, Tusquets deja claro que los métodos de la investigación pedagógica han de estar inspirados y regidos por el principio de la analogía, cosa lógica si tenemos en cuenta que la tradición neoescolástica hunde sus raíces en el pensamiento aristotélico-tomista [40]. De tal modo eso es así que en 1958, fundó la revista *Perspectivas Pedagógicas* —rótulo que responde al título del libro *Pädagogischen perspektiven* publicado en 1951 por Spranger, una especie de «alter ego» con quien Tusquets mantuvo una controversia intelectual casi permanente—, publicación que perduró hasta 1984 y que dirigió con mano firme durante más de veinte años. Motivado por esa pasión comparativa y jaleado por su vocación luliana, estableció en 1964 el Instituto —después Escuela— de Pedagogía Comparada de la Universidad de Barcelona que dependió, en principio, del Instituto San José de Calasanz del CSIC y, posteriormente, de la Institución Milá y Fontanals. Tusquets conoce y estudia las metodologías comparadas de los tres grandes tratadistas de la disciplina —a saber, Schneider, Bereday y Rosselló— de manera que se interesa indistintamente por la metodología de los factores configurativos, la del análisis sociológico y la de la teoría de las corrientes educativas.

Así pues, la Pedagogía Comparada no es una ciencia autónoma, sino un método aplicable a todos los aspectos de las diversas ramas pedagógico-educacionales que según el organigrama de su Instituto se despliega en tres direcciones: 1) comparación pedagógica; 2) comparación educativa (aspectos didácticos y psicopedagógicos); 3) comparación histórica. A su parecer, cual-

quier sección universitaria de Pedagogía debía articularse alrededor de dos núcleos fundamentales, esto es, de un Laboratorio Psicopedagógico y de un Instituto de Pedagogía Comparada. En cualquier caso, la Pedagogía Comparada es una ciencia teórico-práctica que desea resolver —de acuerdo con los principios que informan su Pedagogía General— problemas. Por tanto, Tusquets suscribe —modificándola accidentalmente— la definición dada por Rosselló respecto al concepto de Pedagogía Comparada:

«ciencia que plantea e intenta resolver los problemas educativos, valiéndose del método comparativo, aplicado científicamente y acomodado a la naturaleza de dichos problemas en general y de cada rama de ellos en particular» [41].

Sus diferencias respecto a otros autores, estriban en el hecho que para Tusquets no existe un método comparativo idóneo, con carácter exclusivo, para el campo pedagógico. En este sentido, da cuenta y razón de los métodos canónicos: el método factorial (Sadler, Hans, Schneider, etc.) que destaca la incidencia de los distintos factores que inciden en la educación; el método analítico (Bereday) que se articula a través de una serie de fases (descripción, interpretación, yuxtaposición, comparación, establecimiento de hipótesis y conclusiones que se derivan) y, por último, el método de las corrientes (Rosselló) que enfatiza el conjunto de acontecimientos pedagógicos cuya importancia se estanca, crece o disminuye en cada momento histórico, intentando dar la explicación de cada corriente descubriendo sus causas y previendo la trayectoria de cada tendencia.

En su opinión, hay problemas que aconsejan el uso del método de Schneider que destaca la importancia de los factores culturales, históricos y geográficos, mientras que en otras ocasiones habrá que recurrir a los de Rosselló o Bereday, e incluso, a veces habrá que abordarlos con nuevos métodos, o con métodos antiguos adaptados a las nuevas circunstancias. Su eclecticismo metodológico no invalida, pues, su actitud epistemológica respecto la Pedagogía Comparada. No se trata de una ciencia, sino de un método —más bien, de una metodología en sentido amplio— que comporta una actitud abierta al abordaje y solución plural de los problemas. Posición que —al fin de cuentas— coincide con el espíritu conciliar del Vaticano II que comportaba un florecimiento de las disciplinas enfocadas pluralísticamente, o sea, comparativamente.

### 6. Tusquets y el espíritu conciliar

Pocos años antes de morir Juan Tusquets entregó un original al doctor Jaume González-Agápito, con el encargo que lo publicase después de su fallecimiento. De ahí que meses después de su muerte, acaecida el 25 de octubre de 1998, apareciese publicado el libro *El què i el perquè dels dos Concilis Vaticans* que, si bien contiene algunas reflexiones y comentarios que lo acercan al género memorialístico, en realidad constituye una reflexión teológica de carácter cultural y comparativo, cosa normal si tenemos en cuenta que la obra de Tusquets se inscribe en una perspectiva de signo culturalista [42].

Rememorando al mismo Tusquets po-

demostramos que su posición representa un sedentarismo aperturista porque, desde la fidelidad a la tradición, desea responder al signo de los tiempos de acuerdo con el espíritu renovador lovainense que incidió sobre el movimiento de renovación del pensamiento católico en la Alemania de entreguerras (1919-1939). Tampoco parece descabellado conectar la obra intelectual de Tusquets con la voluntad renovadora del catolicismo alemán de entreguerras en el que, además de la figura paradigmática de Guardini, destaca el movimiento de la resurrección de la metafísica promovido por Peter Wust. En cualquier caso, Tusquets constata que después de la Segunda Guerra Mundial el mundo camina hacia una situación de crisis generalizada que, además de debilitar la Pedagogía, pervierte el sentido humanístico-cristiano de la educación porque la crisis de la educación es, a la vez, efecto y causa de la que afecta a la civilización [43].

Tanto fue así que en 1986 Tusquets publicó un libro —*Tarzán contra Robot* [44]— en el que dejaba constancia de su peculiar (y a la vez creativa) interpretación histórico-comparativa de la cultura: al nomadismo originario del hombre primitivo, siguió el sedentarismo neolítico de la cultura agrícola, que se reforzó con el neosedentarismo de la sociedad industrial que, finalmente, ha dado paso a un neomadismo que caracteriza la actual sociedad postindustrial. En realidad, su obra póstuma responde, a grandes rasgos, a las coordenadas que rigieron siempre el pensamiento de Tusquets: la preocupación por los problemas (ya fuesen culturales, teológicos o pedagógicos), la vocación histórico-comparativa y la categorización de las distintas situaciones

según un esquema que descansa en la dinámica sedentarismo/nomadismo. Por lo general, las actitudes nómadas ofrecen horizontes aperturistas, mientras que las sedentarias se singularizan por posiciones más cerradas (antiaperturistas). Cada problema es susceptible de cinco soluciones: dos incompatibles con la Iglesia, el *nomadismo* y el *sedentarismo radicales*, y dos compatibles, el *nomadismo* y el *sedentarismo moderados*. Existe además la posibilidad que en algunos casos pueda darse una solución *bivalente*, es decir, que favorezca en parte el nomadismo y en parte el sedentarismo. A partir de este esquema, Tusquets elabora un *test* que aplica a ambos Concilios, lo cual permite establecer un doble paralelismo comparativo cualitativo y cuantitativo. El sedentarismo moderado del Concilio Vaticano primero contrasta con el nomadismo moderado del Vaticano segundo que presenta así unos guarismos más favorables en la comparación: la diferencia entre el aperturismo de los dos Concilios Vaticanos es de 21 puntos a favor del segundo.

Con estos antecedentes, Tusquets describe el largo trayecto que va de la convocatoria del Vaticano Primero a la clausura del Vaticano Segundo a fin de rectificar las opiniones —a veces un tanto simples— en torno a este crucial período histórico. No en vano, Juan Tusquets fue testigo de una serie de sucesos históricos —vinculados a las dramáticas horas de la historia de la España contemporánea— que, de una u otra forma, afloran en su quehacer intelectual que está determinado por la dinámica conciliar. Sus reflexiones sobre los dos Concilios Vaticanos no generan polémica alguna —a pesar que Tusquets siempre

mostró una gran afección por los grandes publicistas del siglo XIX, como Balme y Donoso Cortés—, ya que son fruto del gran amor que siempre profesó por la Iglesia católica. Desde su retiro de la Residencia Sacerdotal de Sant Josep Oriol de Barcelona —donde pasó los últimos años de su vida— Tusquets redactó unas páginas llenas de pasión pero, a la vez, de equilibrio y mesura.

En efecto, al escudriñar los entresijos del Vaticano primero (la trayectoria aperturista de Pío IX y la posterior reacción conservadora que por causa de la revolución de Garibaldi atemperó su aperturismo inicial), Tusquets concluye que el aperturismo moderado se frustró por tres condicionamientos: el sectarismo revolucionario, la rutina anacrónica y la inestabilidad política. Después de analizar el Vaticano primero, llega el turno a la génesis y desarrollo del Vaticano segundo, convocado por Juan XXIII y continuado por Pablo VI, papas por los cuales Tusquets muestra grandes simpatías y con cuyas reformas sintoniza por responder a un inequívoco espíritu de aperturismo moderado. Quizá por ello no dudó en colaborar en la revista *Orbis Catholicus*, impulsada a partir de 1958 por la editorial Herder desde Barcelona para todo el mundo iberoamericano y que respondía al espíritu renovador del Concilio Vaticano II. De ahí que la firma de Tusquets aparezca junto a la de importantes teólogos y pensadores católicos (Vicente Enrique y Tarancón, José María Setién, Narcís Jubany, José María Rovira Beloso, etc.). De acuerdo con su vocación aristotélico-tomista, Tusquets se sitúa en un equilibrado punto medio: entre el aperturismo radical (una especie de

nomadismo absoluto) y el antiaperturismo absoluto (a modo de sedentarismo radical).

Es hora de acabar y de significar que ahora, cuando se cumple el primer centenario de su nacimiento, aparece —con independencia de otros posibles juicios históricos— una imagen de Juan Tusquets que entronca con los movimientos de renovación católica, ya sea la restauración neoescolástica iniciada a fines del siglo XIX por el cardenal Mercier, o bien el espíritu de apertura del Concilio Vaticano II. En cualquier caso, Tusquets nunca renunció a la más estricta observancia de la ortodoxia católica lo cual le llevó —en las convulsas horas de la historia de España— a adoptar una actitud beligerante y, en ocasiones, intransigente. Al margen del juicio histórico que pueda merecer su compromiso con la España nacional no podemos olvidar su papel en la institucionalización de los estudios de Pedagogía y, lo que es más destacado, su pedagogía culturalista que, entroncando con la tradición católica (Willmann, Schmidt, Schneider, etc.), ape-la a la metodología comparada para buscar soluciones a los problemas de la educación que —en su opinión— se dan en íntimo contacto con la problemática que afecta a la cultura humana.

**Dirección del autor:** Conrad Vilanou Torrano. Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona. Facultad de Pedagogía. Campus de la Vall d'Hebron. Paseo de la Vall d'Hebron, 171. 08035 Barcelona.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 12.VII.2001.

## Notas

- [1] JOHN H. NEWMAN (1996) *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria* (Pamplona, Eunsal).
- [2] JUAN ZARAGUETA (1910) *La Universidad Católica de Lovaina*, p. 8 (Barcelona, Luis Gili editor).
- [3] JUAN ZARAGUETA (1927) *El Cardenal Mercier (1851-1926). Necrología leída en las sesiones del 7, 14 y 21 de diciembre de 1926*, p. 86 (Madrid, Real Academia de Ciencias Morales y Políticas).
- [4] JUAN TUSQUETS (1928) *El relativismo d'Ortega y Gasset*. *Criterion*, IV, pp. 26-53.
- [5] FRANZ DE HOVRE (1909) *La didactique d'Otto Willmann*, *Revue Néo-Scolastique*, XVI, pp. 93-112.
- [6] FRANZ DE HOVRE (1884-1956) fue discípulo del cardenal Mercier y elaboró una tesis doctoral sobre Herbart y Willmann y una prolífica bibliografía traducida en parte: (1932) *Ensayo de Filosofía Pedagógica* (Madrid, Razón y Fe); (1941) *Sistemas filosóficos y pedagogos contemporáneos. Pedagogos y pedagogía del catolicismo* (Madrid, Fax); (1951) *Pensadores pedagógicos contemporáneos* (Madrid, Fax).
- [7] OTTO WILLMANN (1909) *Aristoteles als Pädagog und Didaktiker* (Berlin, Reuther und Reichard).
- [8] OTTO WILLMANN (1948) *Teoría de la formación humana. (La Didáctica como teoría de la formación humana en sus relaciones con la investigación social y con la historia de la educación)* (Madrid, Instituto San José de Calasanz).
- [9] FRANZ DE HOVRE (1912) *L'éthique et la pédagogie morale de Fr. W. Foerster*, *Revue Néo-Scolastique*, XIX, pp. 116-132 y pp. 201-216.
- [10] FRANZ DE HOVRE (1920) *L'oeuvre d'Otto Willmann (1839-1920)*, *Revue Néo-Scolastique*, XXII, pp. 398-406.
- [11] Por su especial significación, conviene destacar el trabajo de JUAN TUSQUETS (1962) *La filosofía española católica*, *Orbis Catholicus*, 7, pp. 1-25, en el que presenta el perfil de cuatro pensadores católicos dos lovainenses (Zaragüeta y Zubiri) y dos neoidelistas (Eugenio d'Ors y Muñoz Alonso).
- [12] JUAN TUSQUETS (1954) *Ramón Lull, pedagogo de la cristiandad* (Madrid, Instituto San José de Calasanz). Tusquets publicó diversos estudios de tema luliano entre los que destaca: JUAN TUSQUETS (1970) *Ramón Lull, com a pedagog comparatista cristià* (Barcelona, Acadèmia de Bones Lletres).
- [13] RAMONA VALLS MONTSERRAT (1997) *Escola Nova i pedagogia catequètica a Catalunya (1900-1965)*, pp. 111-117 (Barcelona, Facultat de Teologia de Catalunya).
- [14] JUAN TUSQUETS (1923) *La missió històrica del tomisme* (Barcelona, Foment de Pietat Catalana).
- [15] JOAN TUSQUETS (1928) *Assaigs de crítica filosòfica*, p. 46 (Barcelona, Edicions de la Nova Revista) Esta opinión coincide con lo que señala el profesor Forment, cuando afirma que aunque Balme no es tomista «prepara con su actitud, la restauración del tomismo en la otra mitad del siglo» [EUDALDO FORMENT (1998) *Historia de la Filosofía tomista en la España contemporánea*, p. 9] (Madrid, Encuentro).
- [16] Nuestro autor se mantuvo a lo largo de su vida fiel a la tradición neoescolástica a la que dedicó diversos estudios monográficos. Citamos, a título de ejemplo, los siguientes trabajos: JUAN TUSQUETS (1962) *Metafísica y criteriología en Francisco Suárez, Orbis Catholicus*, 1, pp. 1-27 y *El sistema filosófico de Balme, Orbis Catholicus*, 12, pp. 449-475.
- [17] JUAN TUSQUETS (1926) *El Cardenal Mercier*, *Criterion*, II, pp. 45-56.
- [18] G. KERSCHENSTEINER (1928) *El alma del educador y el problema de la formación del maestro* (Barcelona, Labor).
- [19] Además de *El leosofismo* (1927), cabe destacar las obras *Orígenes de la Revolución Española* (1932) y *Masones y Pacifistas* (1939) en las que acusa a las sectas secretas (en particular a la masonería) de ser las promotoras de la política laicista y secularizadora de la Segunda República. Para una valoración de estas campañas anti-sectarias, véase el recuerdo sobre Juan Tusquets dibujado por ANSCARI M. MUNDÓ (2001) e incluido en el discurso de recepción a la Real Academia de Buenas Letras de Barcelona (*De quan hispans, gots, jueus, àrabs i francs circulaven per Catalunya*, Reial Acadèmia de Bones Lletres de Barcelona).
- [20] El estudio de la obra orsiana constituye una constante en el quehacer intelectual de Juan Tusquets. Después de dedicar dos artículos al tema [(1958) *La Pedagogía de la Vocación*, en Eugenio d'Ors, *Revista de Educación*, nn. 84 y 85], profundizó en las raíces filosóficas de su pedagogía en una de sus conferencias pronunciadas en la Cátedra Cardenal Mercier de



- la Universidad de Lovaina (J. CARRERAS ARTAU y J. TUSQUETS (1960) *Apports hispaniques à la philosophie chrétienne de l'Occident*, pp. 184-194), dando finalmente a la imprenta dos estudios monográficos: (1984) *La pedagogía culturalista de Eugenio d'Ors* (Barcelona, CSIC) y (1989) *L'imperialisme cultural d'Eugeni d'Ors* (Barcelona, Columna).
- [21] La Sección de Pedagogía de la Universidad de Barcelona se estableció en 1933, bajo la dirección de Joaquín Xirau siguiendo los pasos del primigenio Seminario de Pedagogía (1930). Finalizada la guerra civil, se disolvió dicha sección siendo restaurada gracias a los esfuerzos del profesor Pedro Font Puig. En el interin, se habían organizado en Barcelona algunos cursos de Pedagogía (1949), patrocinados por Font Puig en los que participó Juan Tusquets
- [22] JUAN TUSQUETS (1975) El magisterio de Juan Zaragueta, *Perspectivas Pedagógicas*, IX, nn. 35-36, p. 358.
- [23] JUAN TUSQUETS (1964-65) La pedagogía de los valores, en Eduardo Spranger y Juan Zaragueta, *Perspectivas Pedagógicas*, nn. 13-15, pp. 175-179.
- [24] J. GÖTTLER (1955) *Pedagogía Sistemática* (Barcelona, Herder) (4.ª ed. 1967).
- [25] F. SCHNEIDER (1966) *La Pedagogía Comparada. Su historia, sus principios y sus métodos* (Barcelona, Herder).
- [26] G. SCHMIDT (1932) *Manual de Historia comparada de las religiones. Origen y formación de la Religión. Teorías y hechos* (Madrid, Espasa-Calpe).
- [27] PINARD DE LA BOULLAYE, H. (1945) *El estudio comparado de las religiones*, vol. II, p. 51 (Madrid, Razón y Fe).
- [28] JUAN TUSQUETS (1979-1982) El nomadismo pedagógico a Catalunya, *Boletín de la Real Academia de Buenas Letras*, XXXVIII, pp. 207-223 y (1983-84) El sedentarismo pedagógico a Catalunya, *Boletín de la Academia de Buenas Letras de Barcelona*, XXXIX, pp. 83-92.
- [29] JUAN TUSQUETS (1959) El concepto de educador en Eduardo Spranger, *Perspectivas Pedagógicas*, núm. 3, pp. 266-272. Al referirse a la idea del educador nato de Spranger, Tusquets declara que «la asimilación pedagógica a la acción mágica, y por consiguiente del educador al mago, se presta a grandes objeciones» (p. 271).
- [30] JUAN TUSQUETS (1953, 2ª ed.) *La crítica de las religiones*, p. 133 (Barcelona, Lumen).
- [31] JUAN TUSQUETS (1972) *Teoría de la Educación*, p. 27 (Madrid, Editorial Magisterio Español).
- [32] JUAN ZARAGÜETA (1953) Plan de Enseñanza de la Filosofía en la Universidad, *Revista de Educación*, IV, p. 128. Curiosamente en este plan que contempla el grado de Pedagogía no aparece la Pedagogía Comparada que, en su caso, debía interpretarse como una simple metodología pedagógica, tal como será el criterio defendido por Tusquets
- [33] JUAN TUSQUETS (1972) *Teoría de la educación*, p. 35 (Madrid, Editorial Magisterio Español).
- [34] JUAN TUSQUETS (1966) Hacia una Pedagogía esencial y existencial. Estudio comparativo del Esencialismo y el Existencialismo pedagógicos. *Perspectivas Pedagógicas*, n. 17, pp. 9-19.
- [35] JUAN TUSQUETS (1960) El hombre y lo humano en la pedagogía contemporánea, *Crisis*, VII, nn. 25-28, pp. 177-190.
- [36] Con relación al significado pedagógico de la Enciclica Divini Illius Magistri, puede consultarse el libro de ANGELA DEL VALLE (2000) *La pedagogía de inspiración católica* (Madrid, Síntesis).
- [37] FRIEDRICH SCHNEIDER (1963) *Educación europea* (Barcelona, Herder).
- [38] JUAN TUSQUETS (1960) Hacia la formación de un espíritu europeo, *Orbis Catholicus*, III, n. 5, pp. 476-478.
- [39] JUAN TUSQUETS (1957) La situación pedagógica en el país de los satélites artificiales, *Revista de Educación*, núm. 69, pp. 112-116; JUAN TUSQUETS (1962) Pesimismo y optimismo en la educación soviética, *Crisis*, nn. 33-36, pp. 331-348.
- [40] JUAN TUSQUETS (1957) La posición de Santo Tomás respecto a las cuatro causas de la educación, *revista española de pedagogía*, n. 59, pp. 175-186.
- [41] JUAN TUSQUETS (1969) *Teoría y práctica de la Pedagogía Comparada*, p. 18 (Madrid, Editorial Magisterio Español).
- [42] JOAN TUSQUETS (1999) *El què i el perquè dels dos Concilis Vaticans*. Prólogo de Jaume González-Agàpito. (Barcelona, Santandreu editor).
- [43] JUAN TUSQUETS (1957) Teoría de la crisis de la Educación, *Convivium*, año II, n. 1, pp. 37-66.

- [44] JUAN TUSQUETS (1986) *Tarzán contra Robot. El neonomadismo y el neosedentarismo, protagonistas de la crisis contemporánea* (Vilasar de Mar, Oikos-Tau).

## Resumen:

### La pedagogía culturalista de Juan Tusquets

En este artículo se presenta el pensamiento pedagógico del profesor Juan Tusquets (1901-1998), catedrático de Pedagogía General de la Universidad de Barcelona (1957-1970). Formado en la filosofía neoescolástica de la Universidad de Lovaina y fiel a la tradición católica, Tusquets desarrolló una pedagogía culturalista que recurriendo al empleo de los métodos de la Pedagogía Comparada desea estudiar los diversos problemas a fin de encontrar posibles soluciones. A su entender, la educación se encuentra sumida en una profunda crisis que es causa —y a la vez efecto— de una crisis que afecta a la cultura contemporánea. Su pedagogía culturalista —que recuerda los planteamientos de Spranger— opta por una actitud de apertura moderada que, respetando la historia, ha de sintonizar con los aires renovadores del Concilio Vaticano II.

**Descriptor:** Pedagogía general, Filosofía neo-escolástica, Educación comparada, Pedagogía culturalista, Concilio Vaticano II.

## Summary:

### The culturalist pedagogy of Juan Tusquets (1901-1998)

The pedagogical thought of Juan Tusquets (1901-1998), professor of General Pedagogy at the University of Barcelo-

na (1957-1970), is presented in this article. Trained in neo-scholastic philosophy at the University of Louvain and loyal to Catholic tradition, Tusquets developed a culturalist pedagogy which appealed to the use of Comparative Pedagogy methods in a wish to study diverse problems and find possible solutions. In his opinion, education is seeped in deep crisis. This is the cause — and, in turn, effect— of a crisis that is affecting contemporary culture. His culturalist pedagogy —reminiscent of Spranger's approach— opts for a moderate and open attitude which, with respect to history, should be in concordance with the spirit of renewal of the Second Vatican Council.

**Key Words:** Neoscholastic Philosophy; General Pedagogy; Culturalist Pedagogy; Comparative Education; Second Vatican Council.