

2. Expansión económica mundial y nueva educación

La expulsión de Francia contrastaba con la situación de expansión que las obras de la Compañía conocían en los demás países de Europa y los Estados Unidos. El Buen Padre Hiss lo hacía ver en su circular del 11 de noviembre de 1905. Advertía cómo en el Capítulo general de aquel año, los capitulares habían

constatado que la Compañía, tan visiblemente protegida en sus obras vivas, quiero decir en su gobierno y en sus casas de formación, ha consolidado sus puntos de anclaje en todos los países de Europa, además de en Francia: en Suiza, en Austria, en Bélgica, en España y en cierto modo también en Italia, donde a pesar de la crisis que acaba de padecer, la Compañía prepara lentamente su porvenir en el postulante de Pallanza. Los Estados Unidos continúan desplegando ampliamente su potente vitalidad. El Japón y la China caminan normalmente, no cesando de reclamar refuerzos; prueba no de debilidad sino de actividad siempre creciente. En fin, la persecución nos ha servido para entrar en un nuevo país, en Méjico, donde trabajan ya dos comunidades que no piden sino multiplicarse. Este espectáculo hubiese parecido todavía más entusiastamente a los capitulares si hubiesen visto el regreso de la mayor parte de los postulantes después de las vacaciones de verano y el estado de nuestras obras [en Francia], tal como se han mostrado al comienzo del nuevo curso escolar (1905-1906)¹ (pp. 4-5).

En efecto, favorecidas por el desarrollo industrial y demográfico en los países industriales de Europa, Estados Unidos y Japón, las obras escolares de la Compañía de María conocerán una notable expansión hasta los acontecimientos de la guerra mundial de 1914.

a) *Apogeo económico de las potencias industriales*

Entre 1870 y 1913 Europa, Estados Unidos de América y Japón alcanzaron una prosperidad que llevó el poderío de las naciones, la riqueza de los individuos y el nivel de vida de los pueblos a una altura hasta entonces desconocidos en la historia. Es la época del capitalismo financiero e industrial, y del liberalismo comercial².

En las décadas previas a la Gran Guerra los progresos técnicos habían decuplicado la potencia productiva. Como ejemplo, basta considerar que la capacidad diaria de un alto horno era en 1870 de 35 toneladas y en 1914 de 350. A los prodigios realizados por el vapor, se añadían los de la electricidad y los del petróleo, cuya producción de 1890 a 1913 subió de 10 a 32 millones de toneladas. La ciencia no cesaba de crear industrias nuevas en la química, los metales, textiles sintéticos... La fabricación de automóviles en 1903 alcanzó en Francia la producción de 49.000 vehículos y 489.000 en Estados Unidos. De 1890 a 1913 las vías férreas extendieron su longitud en un 80 % y la navegación a vapor desplazó los barcos a vela. La generación que iba a dar su vida en el campo de batalla había visto nacer el fonógrafo, el cinematógrafo, la telegrafía sin hilos, el automóvil, la navegación submarina y la aviación. El patrón oro y la libertad de cambio dotó al mundo de una moneda internacional. La abundancia de capital y de bienes de consumo y la organización sindical y política del movimiento obrero contribuyó a extender la mejora del nivel de vida entre la población.

¹ J. HISS, *Circular*, 11-XII-1905, pp. 4-5.

² J. PIRENNE, *Historia universal. Las grandes corrientes de la historia. El nuevo siglo y la Gran Guerra*, T. VII. Barcelona, Océano, 1970, pp. 93-98; M. CROUZET, «La época contemporánea. En busca de una nueva civilización», en M. CROUZET (dir.), *Historia general de las civilizaciones*, T. VII. Barcelona, Destino, 1967, pp. 13-20.

La superioridad material europea y norteamericana produjo un incremento acelerado de la población; pues aunque en 1913 de los 1.800 millones de habitantes del planeta solo 460 están en Europa (el 26 %), su índice de crecimiento era muy elevado. Dos ejemplos, Alemania gana 850.000 individuos por año y Austria-Hungría 250.000. También la emigración europea es la más importante del mundo hacia Estados Unidos, Argentina y Brasil. Países a los que se dirigen cada año 450.000 emigrantes británicos y 400.000 italianos, además de los centenares de millares de campesinos de la Europa central y oriental que huyen de la miseria. Estos inmigrantes, a los que se unen los hombres de negocios, ingenieros y técnicos de las empresas europeas, forman los cuadros de un dominio económico dirigido por Europa y para Europa, que se extiende por China, la India, América latina, Medio y Cercano Oriente y África. Con ello, se extiende por doquier el predominio de la cultura europea.

Pero, si Estados Unidos ocupaba el primer lugar entre las naciones industriales del mundo, Europa era la que por su sistema de créditos internacionales poseía la preeminencia económica y financiera. En efecto, pese a la rápida industrialización de Estados Unidos, en Europa se encuentra el centro industrial más importante del mundo: Gran Bretaña y Francia poseen el 70 % de la capacidad de producción y trabajo industrial del continente. Hemos de destacar a Estados Unidos, que hasta 1900 recibió olas inmensas de emigrantes, a los que ofrecían tierras nuevas para hacerlas producir y trabajo en las industrias. A partir de esta fecha el país se orientó hacia el expansionismo económico, político y militar fuera de su territorio. «La Europa dominante» la formaban Inglaterra, Francia y Alemania. A estos tres hay que añadir algunos pequeños países muy industrializados, como Bélgica y Suiza. Pero también existe una «Europa pasiva», formada por países en el área meridional y oriental del continente, caracterizados por una agricultura retrasada y una industria incipiente. Pero dentro de estos países hay zonas donde se conoce una concentración industrial y un aumento demográfico. Son los casos del norte de Italia, zonas de Austria y las regiones vascas y catalanas de España. En estos países se encuentra una clase política, intelectual, obrera e industrial que anhela el progreso y la modernización.

Lógicamente, las mejoras generales del régimen de vida tienen su inmediato reflejo en la vida material de los religiosos marianistas. El Capítulo de 1905 mandó que los cubiertos fueran de uso común y lavados después de cada comida; que los religiosos durmieran en habitaciones individuales y, a petición de los religiosos, se permite el uso de cuellos y puños de camisas de caucho; en Estados Unidos se pide sustituir la levita francesa por la chaqueta o americana. El aumento de la población obrera y la doctrina pontificia sobre la cuestión social movió al padre Lebon a orientar la formación de los hermanos obreros a ejercer su trabajo entre el proletariado para la evangelización de esta nueva clase social.

Es importante –dijo en el Capítulo general de 1910– formar cuidadosamente los obreros evangélicos destinados a trabajar en medio del mundo; la tarea es más difícil que nunca (...); recientes y numerosas indicaciones de la S. Sede insisten de manera urgente y categórica en este sentido³.

Pero la realidad continuó siendo que los hermanos obreros siguieron como domésticos de las casas y como trabajadores agrícolas en las escuelas de agricultura y grandes propiedades rústicas de la Compañía.

Al comenzar el nuevo siglo los Estados europeos buscan asegurar la escolarización y la alfabetización de la población. A la socialización de la enseñanza

³ H. LEBON, *Chapitre général 1910. Rapport quinquenal de l'Office de Zèle*, en AGMAR, 02.2.1.

primaria se une ahora la voluntad de extender la enseñanza secundaria a las clases medias, la educación de la mujer, el acceso de las masas obreras a la enseñanza y el ingreso en la universidad de los hijos de la burguesía como cauce para incorporarse a las magistraturas del Estado, los cuadros militares y administrativos y la cualificación técnica para dirigir las empresas familiares. La demanda escolar encuentra terreno abonado para la obra docente de la Compañía de María. Los marianistas conocerán la multiplicación de sus colegios de segunda enseñanza, las escuelas sociales en régimen de patronato para obreros y campesinos, y la expansión de sus establecimientos docentes. En este proceso, la escuela de contenidos occidentales recibe una fuerte demanda en los territorios extraeuropeos en donde los marianistas también desenvuelven su tarea escolar.

b) La escuela nueva

El siglo XIX finalizaba viendo el perfeccionamiento de la organización escolar que había propuesto la moderna pedagogía. Los Estados y las asociaciones educativas han ido perfeccionando las estructuras y el funcionamiento de las instituciones docentes, sea en lo administrativo o en lo académico. Con ello se ha llegado a dar un valor inmutable a la autoridad del maestro, a la disciplina en el aula, a los programas de estudio y conocimientos a transmitir a través de los métodos de enseñanza de marcado acento disciplinar. Incluso la arquitectura y el mobiliario escolar estaban fijados y experimentados, como vimos hacer al padre Simler, ayudado por don Bernardo Ledermann en los establecimientos de Vitoria, Cádiz, Roma y Pallanza⁴. El maestro aseguraba en el aula la transmisión de conocimientos, el trabajo y la memorización colectiva de los alumnos. Manuales y exámenes aseguraban un sistema institucionalizado. El trabajo de repetición y memoria del alumno no solo asegura el aprendizaje, sino que permite formar el carácter del niño.

La crítica de este sistema escolar se convirtió a principios del nuevo siglo en un lugar común de los nuevos teóricos de la pedagogía, que definen la denominada «escuela nueva». La escuela nueva surge de aquellos pedagogos que buscan poner fin a las clases magistrales, cuya finalidad era la transmisión de conocimientos⁵. La escuela nueva sostiene que la transmisión de conocimientos ha perdido su razón de ser ante la aceleración de la sociedad contemporánea; es un saber superficial, porque solo almacena datos que no duran demasiado tiempo en la memoria y, sobre todo, critica el aislamiento de la escuela y la artificialidad de los programas respecto al marco social en el que el alumno ha de desenvolver su vida. Pero la crítica pedagógica más grave consiste en hacer notar que, al administrar el saber de manera colectiva y uniforme, no se tenía en cuenta la psicología evolutiva ni la psicología diferenciada, dado que los métodos no variaban a lo largo de los cursos. En una palabra, no aparecía ninguna correlación entre el orden de los programas y el campo de las motivaciones del niño y del adolescente. Por el contrario, la nueva pedagogía propone interesar al niño en su proceso de aprendizaje, despertar su curiosidad natural y el gusto por la investigación. Cada asignatura ha de tener su propio método, cada edad sus capacidades e intereses peculiares y cada alumno debe ser atendido en su personalidad. El maestro no se ha de imponer con la disciplina y los castigos, pues suscita servilismo e hipocresía en los pupilos. Por el contrario, el educador debe apelar a los intereses y a la responsabilidad del niño y del adolescente. Por consiguiente, el docente ha de atender a las capacidades

⁴ Sobre B. Ledermann, ver *L'Apôtre de Marie*, n. 102 (XII-1913), pp. 290-296.

⁵ J. VIAL, «La época contemporánea», en G. SNYDERS, / A. LÉON / J. VIAL, *Historia de la pedagogía*, T. II. Barcelona, Oikos-tau, 1974, pp. 139-141.

físicas, estéticas, caracteriológicas, morales y sociales del educando. La nueva pedagogía criticaba que el sistema escolar recibido no preparaba al niño y al joven para la vida, pues la clase magistral imponía una disciplina que era un código de prohibiciones; incluso en los últimos cursos del bachillerato, que eran más liberales, se predicaba una actitud de desconfianza hacia la vida adulta a la que pronto el alumno se debía incorporar. En fin, la paradoja del sistema escolar recibido era que la clase no prepara para el trabajo en sociedad, en cooperación, en cogestión.

En la exposición universal de París de 1900 participaron diversas naciones europeas, Canadá y Estados Unidos presentando sus respectivos sistemas escolares. La exposición significó la consagración de los métodos activos de la escuela nueva. Numerosos religiosos marianistas la visitaron y una publicación del Departamento de Instrucción pública del cantón suizo del Valais, titulada *L'École primaire à l'Exposition universelle. Paris 1900*⁶ recogió con detalle el pensamiento, programas de estudio, métodos didácticos y condiciones materiales de la nueva pedagogía. Un ejemplar de esta obra, perteneciente a don Luis Cousin, Adjunto de primaria, estuvo en el despacho del Asistente general de Instrucción⁷.

En efecto, las nuevas ideas pedagógicas van calando en el discurso y en la práctica escolar marianista. En *L'Apôtre de Marie* aparecen artículos explicando el sistema escolar de los países donde actúa la Compañía de María; eximios maestros marianistas exponen didácticas activas para la enseñanza de las diversas asignaturas; otros, como el padre Kieffer, escriben artículos teóricos sobre la nueva educación, valorando la enseñanza activa y la formación del carácter; hay artículos que proponen y explican los diversos tipos de asociacionismo juvenil escolar y el modo de crear y hacer funcionar las mutuas escolares. No falta un artículo específico «À propos d'éducation nouvelle», aparecido en los números de mayo y junio de 1905. Así, la aplicación de la psicología a la pedagogía llegará a los establecimientos marianistas por mandato del Capítulo general de 1910. El Capítulo mandaba al inspector de cada provincia preocuparse de que los religiosos jóvenes fuesen instruidos en psicología escolar. Pertenece a don Pedro Martínez de Saralegui la implantación en el colegio del Pilar de Madrid del primer gabinete de psicología de toda España en 1926 y el inspector de la provincia de España, don Alonso Thibinger, explicando en el Capítulo provincial de enero de 1927 la nueva ley de enseñanza de agosto 1926, dirá que responde a una reforma pedagógica constructiva, porque se propone abolir el memorismo y reprobaba la cultura meramente verbal imponiendo trabajos prácticos. La nueva ley imponía la enseñanza activa por medio de ejercicios prácticos. La filosofía de la nueva ley y de la nueva educación a secundar en los centros marianistas era: «No llenamos cabezas, las formamos»⁸. Las nuevas doctrinas se van imponiendo progresivamente, hasta llegar a estar maduras a finales de la tercera década del siglo. De ello era testimonio la encíclica de Pío XI *Divini illius Magistri*, firmada el 31 de diciembre de 1929.

El movimiento de la «educación nueva» postula que el centro de la educación debe ponerse en el niño –no en la autoridad del maestro– y girando a su alrededor todas las otras circunstancias educativas⁹. Se debe pasar del magistocentrismo al puerocentrismo. Los métodos didácticos deben favorecer los intereses del niño, para

⁶ Editado en Sión en 1903 por la editorial Kleindienst & Schimd.

⁷ Ejemplar en AGMAR, 372.10.

⁸ Sobre don Pedro Mtz. de Saralegui, hay fichas impresas de estudio psicológico en AGMAR, 0137.1.94. Cf. A. GASCÓN, *Compañía de María en España, T. I*. Madrid, Servicio de publicaciones marianistas, 2002, pp. 537 y 596. Sobre don Alonso Thibinger, *Ibid.*, p. 532.

⁹ I. GUTIÉRREZ, *Historia de la educación*. Madrid, 1968, pp. 367-390; ID. «Escuela nueva», en L. SÁNCHEZ SARTO (dir.), *Diccionario de pedagogía*. Barcelona, Labor, 1936, T. I, cols.1190-1199.

pasar de la actividad al aprendizaje. Dado que la enseñanza se debe basar sobre la experiencia y las necesidades del niño, el programa escolar debe estar construido de acuerdo con las experiencias que el alumno hace en el hogar y en la sociedad. Puesto que la verdadera formación no se adquiere sino cuando el sujeto aporta su esfuerzo activo, la educación aspira a la formación del carácter y, por ello, presta gran atención y respeto a la individualidad del sujeto. El carácter se forma a través de la comunidad, el trabajo en equipo, la colaboración en el grupo. El trabajo colectivo es importante en la escuela; sirve para formarse en el aprecio al orden y en la sumisión consciente a la norma establecida. Esta concepción del trabajo contiene una clara intencionalidad ético-social, porque construye la comunidad de la que el sujeto es miembro. El trabajo reclama los valores de la creatividad y del desarrollo libre del espíritu. Creatividad y libertad deben basarse en el autocontrol y en la disciplina libremente asumida.

Los nuevos pedagogos pondrán gran interés en la observación científica de sus educandos para renovar la pedagogía con métodos rigurosamente científicos. Para ello, elaborarán tablas de observación sistemática de los fenómenos biológicos, psíquicos y sociales de los alumnos. Consideran, además, que la herencia familiar y el medio social ejercen gran influencia sobre el desarrollo del niño. Pero la escuela debe proporcionar su propio ambiente para que el niño desarrolle sus posibilidades físico-psíquicas y sociales.

La aportación más decisiva de la escuela nueva tuvo lugar en el ámbito de la didáctica. De aquí que a principios del siglo XX proliferaran tantos métodos y variedad de orientaciones como nunca antes había habido en la historia de la pedagogía. Los hay que insisten en el fundamento psicológico de la pedagogía; la acción didáctica ha de tener en el alumno su punto de partida y la metodología se basa en la idea de que no existe un alumno tipo o genérico, sino que la enseñanza debe ser adaptada a las aptitudes de cada individuo. Otros métodos insisten en la necesidad de unir el trabajo manual y la actividad intelectual mediante la estimulación de las facultades creadoras de los alumnos. Estos piensan en una educación integral dirigida al hombre entero. Otros métodos de la escuela nueva atienden a los programas de estudios, sistemas escolares y organización de los centros docentes, con el fin de coordinar las materias de enseñanza en un todo unitario que influya decisivamente en la formación del alumno. También los hay que ponen como primera intención abrir la escuela a la vida, para que todo el ambiente social penetre en la escuela y eduque a los jóvenes. Propugnan que la clase se transforme en una familia y que el trabajo se haga en grupos. Los edificios escolares se conciben como construcciones abiertas emplazadas en medio de la naturaleza; las clases bien soleadas y aireadas; las escuelas deben contar con campos de recreo y deportivos, biblioteca, laboratorios, salas de proyecciones... Son importantes los paseos por la naturaleza, las visitas a museos y fábricas, las excursiones a otras ciudades, las prácticas deportivas y artísticas.

En fin, después de multitud de pruebas y ensayos empezaron a constituirse asociaciones defensoras de las ideas de la educación nueva. Finalmente, en el Congreso pedagógico celebrado el 6 de agosto de 1921 en Calais se creó la Liga internacional de educación nueva, por iniciativa de la *New education fellowship* y el *Bureau international des écoles nouvelles*, que había sido creado en 1899. Todo este debate y sus iniciativas fueron recibidos en la praxis docente marianista y es significativo que al final del período de entreguerras, cuando todas las naciones habían incorporado esta nueva filosofía pedagógica en sus sistemas escolares, un extenso artículo de D. Roger Bréard (director de la escuela de Joeuf-Genibois) aparecerá en cuatro entregas en *L'Apôtre de Marie* de 1939 y 1940 bajo el título «Notes sur l'école nouvelle». Bréard hace un recorrido por las corrientes pedagógicas, autores, revistas, publicaciones,

editoriales e instituciones docentes francesas y europeas que representan esta nueva orientación escolar, desde el individualismo anglosajón hasta el colectivismo de la revolución soviética de la URSS¹⁰.

c) El debate docente en la Compañía de María

A consecuencia de las nociones expuestas por el padre Klobb en el retiro de Pascua de 1905 en Fay y recogidas por el Capítulo general de aquel año, se asiste a un entusiasmo en la misión escolar de los religiosos marianistas para sobreponerse a la gran pérdida de obras sufrida por la expropiación legal en Francia. Este entusiasmo conducirá a un renovado debate pedagógico dentro de la Compañía de María.

El artículo 278 de las *Constituciones* del padre Simler, siguiendo el artículo 267 de las *Constituciones* del padre Chaminade, enseñaba que el Superior general debía estar atento al estado de la enseñanza, incorporando los cambios e innovaciones en los métodos y los libros escolares, práctica que se hacía en la Compañía desde los primeros reglamentos y directorios creados por los Asistentes de Instrucción Lalanne y Fontaine. Con el nuevo siglo, el inmenso progreso de la cultura demandaba mejor preparación intelectual del profesorado. El padre Rousseau lo constata y ante los capitulares generales de 1910 pide prolongar la formación inicial de los religiosos, para poder obtener los necesarios títulos académicos que capacitan y autorizan a dar clase. Además, constatación aguda: «En esta aceleración cultural se intensifica la secularización». El tiempo de estudio en las casas de formación fortalecía los conocimientos y criterios religiosos de los jóvenes. Volverá sobre la misma idea, pero con más insistencia, en el informe al Capítulo general de 1920¹¹. El padre Rousseau afirmaba en 1910 que se debe poner el esfuerzo en la familia del educando y en el sentido comunitario de la tarea escolar, pues, de la misma forma que la familia es la célula que hace la sociedad, el establecimiento marianista es la célula que hace crecer la provincia. Y, al igual que la familia educa al niño, el colegio marianista forma en la obediencia, el respeto, la subordinación y en la responsabilidad personal. Entre tanto, sobrevino la guerra mundial de 1914. Llegada la paz, había que proceder a la reconstrucción material y espiritual de la sociedad europea. La educación era el gran medio por el que los religiosos podían contribuir a formar la nueva generación con valores morales y cristianos. Para ello, se debía elevar el tono intelectual y moral del maestro marianista. Rousseau insistirá en que la formación académica del religioso docente debe prolongarse para alcanzar títulos más elevados. Porque, a los conocimientos intelectuales acompañan la elevación de los ideales y el enriquecimiento del espíritu.

Doctrina pontificia en las circulares de los Superiores generales Hiss y Sorret

La preocupación por la renovación pedagógica y la escuela católica aparece en la enseñanza de los Superiores generales de la Compañía de María. El padre Hiss y su sucesor, padre Ernesto Sorret, comentan en sus circulares la doctrina de las encíclicas pontificias, con la intención de reforzar los rasgos del religioso marianista caracterizado como religioso consagrado a la evangelización de los niños y de los jóvenes por medio

¹⁰ R. B., «Notes sur l'École nouvelle», en *L'Apôtre de Marie* (X-1939), pp. 326-330; (XI-1939), pp. 366-373; (II-1940), pp. 45-50; (III-1940), pp. 88-89.

¹¹ H. ROUSSEAU, *Rapport quinquennal de l'Office d'Instruction*, en AGMAR, 02.2.2.

de la enseñanza escolar, dibujando una identidad acentuadamente docente de la Compañía de María.

Hiss escribió dos circulares sobre la enseñanza católica, fechadas el 25 de marzo de 1908 y 22 de enero de 1910. En ellas defiende la libertad de la Iglesia católica de poseer y dirigir instituciones docentes para instruir a sus fieles en la fe católica, frente a la pretensión de una enseñanza neutra en materia religiosa. Los teóricos de la *escuela única* pretendían transmitir una enseñanza humanista y social, por medio de la democratización de la enseñanza; esto suponía una escuela común para todos los ciudadanos, sin divisiones de creencias ni de partidos y sostenida por el Estado. El resultado práctico era la *escuela neutra*, en la que no se impartiera enseñanza religiosa a los niños, y la estatalización de la enseñanza. Este es un aspecto nuevo de la enseñanza escolar, que en cada país va a tener su propia versión y en el que se imbricarán diversas reflexiones y polémicas de orden epistemológico, antropológico, pedagógico y de las ideologías político-sociales. Las diversas corrientes sociales –liberales, masones, anarquistas, socialistas, católicas...– van a entrar en el debate y a proponer su modelo de nueva educación. En el ámbito católico, las enseñanzas de los papas y de los obispos sostienen el derecho de los padres católicos a que sus hijos reciban enseñanza religiosa escolar y la libertad de elegir el tipo de enseñanza y de centro en el que quieren que sus hijos estudien. Por este motivo, la jerarquía en sus documentos y las declaraciones de pedagogos y congresos católicos van a identificar la escuela neutra como *escuela atea* y siempre defenderán la enseñanza de la religión en ámbito escolar. También en la Compañía de María, cuyas *Constituciones* sostienen que «bajo el título de educación, se comprenden los medios por los cuales se puede sembrar, cultivar, fortalecer y hacer fecundo el espíritu cristiano en las almas, para atraerlas a la profesión sincera y pública de un verdadero cristianismo» (art. 261), será intenso el debate teórico y la práctica a favor de la enseñanza de la religión, de la catequesis y de los actos religiosos en el espacio y tiempo escolar. Eximios religiosos marianistas publicarán libros de religión, escribirán artículos en revistas pedagógicas y participarán en congresos nacionales, y en los colegios se organizarán planes de asociacionismo religioso infantil y juvenil.

De esta urgencia por la enseñanza de la religión y de la doctrina católica se hizo eco el Buen Padre Hiss en la circular del 25 de marzo de 1908, *Sobre la importancia del deber de la enseñanza religiosa en la hora presente y sobre los medios a emplear*.

El motivo de su preocupación reside en la «guerra exterior, formidable, universal, guerra de odio, guerra a muerte» que se hace a la religión y a la Iglesia (p. 10). El padre Hiss se refiere a la ola de anticlericalismo que recorre Europa al comenzar el siglo XX. Anticlericalismo basado en el pensamiento positivista comtiano, que pone en la ciencia el estadio final del progreso material y moral humano.

Los librepensadores despliegan una actividad inaudita para descristianizar la sociedad, para extender, en nombre de eso que ellos llaman «la Ciencia», sus doctrinas de inmoralidad y de materialismo.

Por lo tanto, la escuela marianista debe enseñar la doctrina y la moral católicas; siguiendo un método argumentativo, basado en una apologética general que integre la filosofía, la física, ciencias naturales, historia, crítica, sociología, etc (p. 9). Al final de la circular, Hiss recuerda que, para contener la increencia de los *philosophes*, el padre Chaminade orientó la Compañía de María hacia la educación escolar de la juventud. La motivación espiritual de esta finalidad pedagógica en la tradición marianistas es la familia de Nazaret, «cuadro ideal de la educación», donde Jesús ha querido hacer depender de María y de José su «desarrollo físico, intelectual y moral». Jesús ha sido enseñado y se ha convertido en «el tipo acabado de la infancia y la adolescencia»; así,

ha venido a «ser el hombre perfecto». «Conscientes de su sublime misión, José y María se dedicaron a ella con toda la diligencia de la que eran capaces». De esta suerte, José y María se elevan ante los maestros marianistas como «admirable modelo»; «mientras nos dedicamos a este ministerio que nuestras *Constituciones* definen (...): “Formar a Jesucristo en las almas, hacerle conocer, amar y servir (art. 264)”» (pp. 1-2).

En este sentido, «está fuera de duda que, en la educación cristiana, los maestros deben poner en primer lugar la enseñanza religiosa»; tal como formalmente declaran las *Constituciones* en su artículo 274: «La instrucción religiosa es la primera, la más necesaria, la más práctica y (...) la más útil». A este fin, los profesores marianistas siguen el curso de religión interno, del que el inspector provincial envía los programas de estudio, sesiones de exámenes y entrega los diplomas. Todo en seguimiento de la encíclica *Acerbo nimis* de 15 de abril de 1905, sobre la enseñanza del catecismo. El primer objetivo, pues, de la escuela confesional marianista ha de ser prestar mayor interés al programa de estudios de la religión, verdadero asunto de la circular y tarea que pertenece a todos los educadores marianistas, sacerdotes y religiosos laicos, como forma de su «espíritu de apostolado». Hiss advierte que al niño hay que darle una enseñanza religiosa adaptada a su capacidad de conocimiento: antes de la primera comunión, una catequesis cristiana; después del sacramento, una exposición completa de las creencias y los deberes morales. Tras explicar la crítica a la religión del pensamiento positivista y cientista, sostiene que la enseñanza religiosa se ha convertido en la tarea más «urgente e imperiosa». La formación religiosa debe exponer los «motivos de la credibilidad»; ha de abarcar la formación del corazón, tanto como de la inteligencia; ha de ser práctica, orientar para la vida; se debe valer de exhortaciones, reflexiones, avisos de piedad; en una palabra, «enseñar la fe y las costumbres cristianas». Todo ello viene argumentado con referencias a la biografía de 1901 del padre Chaminade.

En el mismo sentido insiste en la circular del 22 de enero de 1910, al resaltar la gravedad de *la obra de la educación en la hora presente*. Afirma que el segundo fin de la Compañía de María, «nuestra obra de celo» o finalidad para la que se fundó la Compañía, «principalmente es la educación de la juventud», como enseña el artículo 2º de las *Constituciones*. E insiste en el anticlericalismo actuante; «la hora en la que vivimos, la guerra declarada» no es tanto al hombre de fe o contra los institutos religiosos, las iglesias, los sacerdotes o la Santa Sede; estas son maniobras de distracción «para apartar la atención de la invasión de la escuela, del colegio, de la enseñanza superior por el indiferentismo y la irreligión» (p. 2).

La circular es una exposición de la doctrina católica sobre la enseñanza de la infancia y juventud, frente a los principios de la escuela nueva (naturalismo) y del Estado docente (el estatismo) (p. 9). La escuela nueva, basada sobre principios naturalistas del pensamiento rousseauiano, no atiende a la vida *sobrenatural* de la persona humana. La circular del padre Hiss se centra sobre esta polémica antropológica del cristianismo con la modernidad y su inmediato reflejo en la pedagogía y la educación escolar. Si para los nuevos pedagogos la persona humana se despliega en sus componentes racional, afectivo, estético... y en sus ambientes familiares, políticos, económicos..., por su parte, los autores católicos argumentarán que, sin negar tales ingredientes antropológicos, la plenitud de la persona se logra en su apertura sobrenatural a la vida divina. Por ello, no es posible una educación neutra, porque la persona es portadora de deseos, intereses, valores y, sobre todo, de un anhelo de plenitud que no se sacia en la inmanencia sino en la vida divina. Escribe Hiss:

Pero hasta aquí no vemos nada más que el lado humano y natural. El niño cristiano tiene otra vida, es decir otra capacidad de acción, no por él mismo, sino por Dios. Es la vida *sobrenatural*, donde Dios, uniéndose a nuestra naturaleza caída, por un lazo inefable la

eleva por encima de ella misma y da a sus facultades el poder de producir actos divinos. (...) Vida del cuerpo, vida de la inteligencia, vida moral, todo esto no es más que el basamento de un templo superior que el Espíritu Santo llena con su divinidad (p. 3).

En consecuencia, «aquí se despliega ante nosotros el problema de la educación» (p. 4), que Hiss explicará siguiendo la doctrina católica.

El segundo rival de la Iglesia en el campo de la educación en las sociedades modernas es el Estado docente. Siguiendo la doctrina pontificia, Hiss sostiene que pertenece a los padres el derecho y la obligación divinos de criar y educar a sus hijos. Para ello pueden recabar ayuda a otras personas para la educación de sus hijos. A su vez, también la Iglesia tiene el derecho y el deber divinos de proveer la educación cristiana de sus fieles y, en este sentido, «la Iglesia reivindica como un derecho inalienable la misión de dirigir la educación de sus miembros» (p. 6). No cabe una educación independiente de la enseñanza religiosa, como «reclaman ciertos racionalistas o incluso algunos semicristianos». Y siguiendo la línea maximalista del *Syllabus*, defiende el derecho de la Iglesia a inspeccionar todo el sistema escolar en los países católicos, para preservar a sus fieles de doctrinas contrarias a la fe católica.

La organización generalizada de la enseñanza oficial por el Estado no remonta apenas más allá de un siglo en la historia, y ya se puede juzgar el árbol por sus frutos (p. 9).

Hiss advierte que esta es «la doctrina que el catolicismo no ha dejado de profesar en esta materia», desde el *Syllabus* de Pío IX, hasta las últimas encíclicas de León XIII (p.9). «La escuela llamada *neutra*, que más bien merece ser llamada *sin Dios*, tiende a acaparar el monopolio de la enseñanza». A la Iglesia se le acusa de «ávida de dominación», de ser una «maestra de supersticiones pasadas de moda», y de que «se obstina en obstruir el camino hacia los progresos magníficos de las ciencias» (p. 9).

En fin, el religioso marianista ha sido elegido por los padres para la educación natural de sus hijos y por la Iglesia como sus ministros. El educador marianista no está capacitado para su tarea por un diploma oficial, sino que

es de la Iglesia de quien recibimos nuestras facultades y nuestra autoridad de educadores; ni el Estado, ni ningún particular tienen cualificación para acreditarnos» (p. 10).

La autoridad de un religioso educador proviene de la Iglesia misma por mandato de los superiores; es un apóstol que enseña y forma a sus alumnos con su competencia científica, pero sobre todo, con el ejemplo personal (cita el artículo 273 de las *Constituciones*).

Expuesta la doctrina católica, ahora extrae de ella «los consejos apropiados para guiar vuestro celo y trazaros un plan de conducta». Valiéndose de las *Constituciones* y de las circulares del padre Simler, hace un recorrido por las cualidades espirituales, morales e intelectuales que deben adornar a un maestro marianista y enumera los medios para la instrucción religiosa de los alumnos: cursos de religión, exhortaciones y meditaciones, la lectura espiritual, iniciación litúrgica en las misas colegiales de los domingos, la preparación a la primera comunión y a la confirmación, el cultivo de la vocación sacerdotal y religiosa y, para los selectos, las asociaciones juveniles de piedad y apostolado, muy en especial, la Congregación de la Inmaculada, que es «la obra del corazón» de todo religioso marianista, porque de ella nacieron las Hijas de María y la Compañía de María, como recoge el artículo 280 de las *Constituciones* (p. 20).

La enseñanza del padre Hiss también descendió a los aspectos prácticos de la educación. Sobre todo, a todo lo referido al desarrollo integral de la persona del niño y

del joven. La atención a la personalidad del alumno estaba presente en la tradición pedagógica marianista desde el padre Lalanne y el objetivo pedagógico puesto en el desarrollo de todas las dimensiones morales, intelectuales y religiosas de la persona del educando se remontaba al padre Chaminade. El padre Juan Bautista Fontaine había recogido estos principios en los métodos y manuales de pedagogía para los religiosos marianistas. Pero en la filosofía de la escuela nueva la atención a la personalidad de cada alumno y el cultivo de todas sus facultades se había centrado en el uso de la psicología aplicada a la educación. Eran los religiosos norteamericanos –el señor Schleich en el puesto de Adjunto de primera enseñanza y los inspectores provinciales de San Luis y Cincinnati, los religiosos don Juan Waldron y don Jorge Sauer– los que más habían insistido en el Capítulo general de 1910 para que en las escuelas y colegios de la Compañía se aplicaran los métodos de la psicología moderna. El estatuto capitular XIII, titulado «Estudio de la psicología y de sus aplicaciones pedagógicas», mandaba a los inspectores provinciales promover dichos estudios entre los religiosos y aplicar esta nueva disciplina a la tarea escolar¹².

Cuando el padre Hiss comunicó los estatutos capitulares, por su circular de 27 de diciembre de 1910, hizo un extenso comentario del referido número XIII. Parte del principio según el cual «conocer el alma de sus escolares es la primera ciencia del educador». Entonces explica que en todos los países se había incorporado en los programas de magisterio la moderna ciencia de la psicología, sobre todo para la obtención del diploma de enseñanza primaria. Los nuevos métodos experimentales habían creado la nueva disciplina de «la *pedología* o ciencia del niño». Consecuentemente, el docente marianista debe ser un profesional impuesto en los nuevos avances de su profesión. Hiss exhortaba a

estimar todo cuanto respecta a la ciencia de la educación; y este gusto debe persistir más allá de la formación inicial (...). Es necesario que os adheráis a esta ciencia y la cultivéis durante todo el tiempo que dure vuestro ministerio.

Pero sin perder de vista el fin de la escuela marianista: «Se educa a un niño para hacerle un hombre, pero el hombre al que se educa es todavía un niño». Por lo tanto, el maestro está obligado a conocer y a estudiar a este niño. Cada alumno posee «su propia alma inteligente (*raisonnable*) y libre, creada por Dios y para Dios». En la educación se debe hacer al niño consciente de su origen y de su destino, de sus obligaciones individuales, sociales y religiosas. La novedad que aportaban los tiempos se encontraba en la afirmación: «Sobre todo, os aplicaréis a cada niño según su carácter propio», porque cada niño tiene su propia personalidad, cualidades que cultivar y vicios que corregir. El educador marianista debe saber distinguir en cada alumno «qué parte viene del instinto, de la influencia hereditaria, de la primera educación o del medio». Reconoce que la educación plena como «ideal absoluto es irrealizable, al menos debemos perseguir una aproximación conforme a las exigencias de nuestro tiempo». Hiss exigía a sus religiosos «adquirir y acrecentar nuestra competencia profesional, nuestro valor pedagógico».

Pero Hiss no cae en un materialismo psicologista, sino que advierte que al movimiento del alma y de la vida psíquica y moral del niño se accede por la filosofía, verdadero medio para explorar la vida interior, ideas, afectos, pasiones, hábitos, instintos y resoluciones de la persona humana. Toda pedagogía y psicología reposa sobre una filosofía de la persona o antropología, si bien la psicología es un instrumento

¹² CH. KAUFFMAN, *Education and Transformation*. Nueva York, 1988, pp. 150-151; J. HISS, *Actes du Chapitre général de 1910*, circular n. 19 (27-XII-1910), pp. 74-81.

adecuado para conocer la interioridad del alumno, todo cuanto no se ve, pero que está motivando sus comportamientos.

Será la filosofía la que, por medio de la lógica, os trazará las reglas ideales del juicio, del razonamiento, los métodos seguros para descubrir y demostrar la verdad científica.

«En definitiva, es la filosofía la que os explica los misterios del alma», los principios del conocimiento y de la conducta de los alumnos, y a proceder con cada uno según sus cualidades y motivaciones.

Pero bien sabe el educador cristiano que la psicología y la filosofía no están «limitadas a las solas verdades de orden natural, cerradas a todo luz complementaria y superior». Por más poderosa que sea,

la razón no se basta a sí misma para conocer toda la verdad, ni para ordenar plenamente la vida moral, sino que necesita la ayuda de la revelación sobrenatural. Fe y razón pueden y deben desarrollarse en nuestra vida en perfecta armonía.

Sostenida «por una filosofía netamente cristiana, nuestra pedagogía será lo que tiene que ser: el arte de instruir y educar la juventud según el espíritu de Nuestro Señor Jesucristo». El ideal y modelo de la pedagogía marianista, repite Hiss con toda la tradición docente de la Compañía, «será justamente hacer conocer y amar a Jesús a nuestros alumnos».

En el mismo sentido que su predecesor, el padre Sorret trató el valor de la educación cristiana en diversas circulares: en la del 24 de febrero de 1925 manifestó la «grandeza de nuestra misión de educadores»; de nuevo reiterada en la circular del 22 de enero de 1926; en otra de 25 de abril de 1928 sobre san José como modelo de educador cristiano y, sobre todo, en la del 5 de abril de 1931, titulada *San José y la educación cristiana. Verdadera noción de la educación cristiana*, en la que explica a los religiosos marianistas la doctrina vertida por Pío XI en la encíclica *Divini illius Magistri*, de 31 de diciembre de 1929¹³. La afirmación de base es que la doctrina pontificia sobre el valor y la misión de la escuela católica y de la enseñanza religiosa coincide plenamente con la finalidad de la misión docente de la Compañía de María, según el artículo 264 de las *Constituciones*: el religioso marianista es un cooperador de Jesucristo y un auxiliar de María para formar a Jesucristo en las almas de sus alumnos. Para demostrarlo, el padre Sorret recurre a la persona de san José, como modelo y patrono de la Compañía de María, que recibió la misión de proteger a María y educar al niño Jesús en el hogar de Nazaret.

En efecto, «el fin de la educación cristiana», a la que los religiosos marianistas se consagran con un trabajo oscuro en multitud de escuelas, colegios y obras circunesculares, es según la encíclica de Pío XI:

Cooperar a la acción de la gracia divina en la formación del verdadero y perfecto cristiano; es decir, a la formación de Cristo mismo en los hombres regenerados por el bautismo.

Tal es el fin propio e inmediato de la educación cristiana» (pp. 678-679).

Tal es la misión que el B. P. Chaminade nos ha transmitido en nombre de la Iglesia: «Multiplicar los cristianos», bajo los auspicios de la Virgen María (*Constituciones*, artículo 261).

Este es el fin esencial que la Compañía de María persigue (...) en todas las obras que emprende y dirige (p. 679)

¹³ Sobre la *Divini illius Magistris*, G. JARLOT, «La educación cristiana», en A. FLICHE / V. MARTIN, *Historia de la Iglesia. De los orígenes a nuestros días, o. c.*, Vol. XXVI, T. 2, pp. 179-210.

En efecto, los maestros cristianos son «verdaderos y propios coadjutores y colaboradores del ministerio apostólico», cuando el divino Maestro dijo a sus Apóstoles y repite siempre a sus sucesores los obispos y a los sacerdotes: «¡Id y enseñad!». Sorret hace notar que esta misma doctrina aparece en el artículo 264 de las *Constituciones*, en el que los religiosos marianistas son vistos como

cooperadores de Jesucristo, como los servidores y auxiliares de María Santísima; para ellos, la educación consiste en formar a Jesucristo en las almas, hacerle conocer, amar y servir.

Por ello, la acción docente de la Compañía de María inserta a sus miembros en la obra redentora que Jesucristo ha confiado a su Iglesia (p. 680).

El padre Sorret insta a hacer vivir a Jesús en las almas de los educandos, a sembrar en los niños y hacer crecer la vida cristiana, sobrenatural y divina, verdadera finalidad de la educación marianista (p. 680). De estas consideraciones generales se deducen algunas aplicaciones prácticas para el religioso marianista:

En primer lugar, *reanimemos nuestra fe en estas realidades admirables, pero misteriosas, de la vida sobrenatural* (p. 686).

[Segundo] Debemos creer en la vida sobrenatural para vivirla: pues tenemos necesidad, para propagarla, de *creer en nuestra misión* (p. 688).

Crear en nuestra misión es ante todo estar convencidos de nuestro apostolado, del que la forma principal es la educación de la juventud, tendiendo a este fin esencial y único de alimentar y defender la vida sobrenatural, es decir Jesucristo en las almas (p. 689). Los grandes medios para sembrar y cultivar la vida sobrenatural en los alumnos son las reuniones de la Congregación, los cursos de religión, la predicación, los avisos de piedad, las conferencias en las clases y las exhortaciones individuales. Es más, tal como enseña Pío XI, es necesario que toda la organización de la escuela –programas, libros, disciplina, personal...– estén regidos por un espíritu cristiano e impregnados por una piedad cristiana.

En tercer lugar, creer en la misión docente exige perseverancia para vencer los fracasos y los obstáculos que se encuentran al desarrollar la vida de Cristo en las almas. Por ello, Sorret exhorta a «*actuar con el espíritu sobrenatural necesario para este fin*» (p. 691).

Finalmente, el maestro marianista debe actuar con la palabra, con el ejemplo y con la oración (p. 694). En estos puntos se resumen la finalidad y las actitudes del educador marianista, en consonancia con la enseñanza pontificia sobre la escuela a imitación de san José, patrono de la Compañía de María.

Magisterio social de don Luis Cousin y proyecto de Ley de educación en España

Uno de los marianistas más influyentes en la renovación pedagógica de la Compañía de María en el primer tercio del siglo XX fue don Luis Cousin. Primero como inspector de la creada provincia de España en 1895 y seguidamente a raíz de su elección en el Capítulo de 1896 para el puesto de Adjunto del Asistente de Instrucción para las escuelas de primera enseñanza. Cousin desempeñó este cargo hasta ser sustituido por el señor Kim en el Capítulo de 1906. Una vez liberado de esta tarea, los superiores marianistas le permitieron colaborar con *Le Sillon*, del que vino a ser uno de sus más activos propagandistas. Gracias a esta vinculación, Cousin fue uno de los mayores

promotores de la formación en la doctrina social de la Iglesia entre los alumnos y los jóvenes religiosos marianistas. Pero la condena de *Le Sillon* en agosto de 1910 por Pío X y el consiguiente sometimiento de don Luis Cousin no pusieron punto final a su entusiasmo por la educación de los alumnos marianistas en la doctrina social de la Iglesia. Al contrario, la crisis financiera de 1929 vino a reavivar en los religiosos el interés por las cuestiones sociales. Como veremos más adelante, el Superior general, padre Sorret, explicará en sus circulares las causas económicas y las consecuencias sociales y morales de la crisis, de tal modo que el Capítulo general de 1933 emitió el estatuto XIII exhortando a la formación social de los alumnos como «una parte de su formación total». El Capítulo pedía que en todas las escuelas y colegios marianistas se impartiera la enseñanza de la doctrina social de la Iglesia, según la *Rerum novarum* de León XIII y la *Quadragesimo anno* de Pío XI. El mismo estatuto mandaba crear obras sociales, tales como las Conferencias de san Vicente de Paúl o la Obra de los patronazgos.

El renovado interés por la enseñanza de la doctrina social de la Iglesia hizo resurgir el magisterio de don Luis Cousin, a pesar de su muerte, acontecida en 1931. *L'Apôtre de Marie*, de junio de 1934 (pp. 48-55), consideró importante dar a conocer la reedición del *Catéchisme d'économie sociale et politique social* del señor Cousin. El libro había nacido de la experiencia de trabajo con los círculos de estudio de *Le Sillon*. Don Luis había publicado sus charlas en una edición de 1900, reeditada en 1902 por los sillonistas en forma de libro sin fecha. El *Catecismo de economía social* se convirtió en una suerte de manual de divulgación de la doctrina social católica, por lo que fue reeditado por cuenta de *Le Sillon* católico de París, al que don Luis prestó su apoyo hasta el momento de su muerte.

Pero no solo fue un teórico sino también un gran organizador. De espíritu extremadamente curioso, inquieto y autodidacta, con una amplia red de conocimientos personales y de relaciones públicas, se mantuvo al tanto de las novedades educativas, que intentó introducir en la Compañía de María y en todas las entidades culturales, políticas y sociales a las que se avecinó. En España colaboró con el ministro de Instrucción, don Luis Pidal y Mon, para crear un nuevo ordenamiento del programa de estudios de la segunda enseñanza.

Por su tradición docente los marianistas franceses que fundaron en España se sintieron impulsados a mejorar el sistema escolar y la acción docente imperante en el país. A finales del siglo XIX, don Luis Cousin participó en la elaboración de una ley de reforma de la segunda enseñanza para el ministro Pidal. Aunque el proyecto de ley de don Luis se inscribe en la pedagogía previa a la escuela nueva, no obstante atisba elementos modernos, tales como programas de estudios graduados por curso y edad de los alumnos, la eliminación de numerosas pruebas de exámenes para evitar el aprendizaje memorístico en orden a superar el examen ante tribunal, valora una enseñanza que pretende la formación humana del alumno y el desarrollo de sus destrezas intelectuales y pretende que los libros de texto estén compuestos con sentido pedagógico y no como enciclopedias de todo el saber sobre una determinada materia. El proyecto no prosperó a causa de los enfrentamientos entre los partidos políticos, pero es una muestra incipiente de la preocupación de los marianistas por modernizar los programas, sistemas y método docentes.

Cuando don Luis Cousin fue nombrado en el Capítulo general de 1896 Adjunto para la enseñanza primaria del segundo Asistente general, continuó manteniendo contactos frecuentes con las obras marianistas en España y siguió de cerca la evolución de la política educativa del país. En consecuencia, colaboró con el marqués de Pidal, don Luis Pidal y Mon, en dos proyectos de ley de reforma de la segunda enseñanza. El

señor Pidal, católico unido al partido conservador de Cánovas del Castillo, había conocido a los marianistas en Roma, siendo embajador de España ante la Santa Sede, cuando el padre Simler buscó su mediación para que la Compañía de María recibiera el reconocimiento legal por el Gobierno español¹⁴. El señor Pidal admiraba la competencia docente de Cousin y, siendo este inspector de la provincia de España (octubre de 1895 a octubre de 1896), le rogó que le redactara un informe sobre la enseñanza secundaria con la intención de elaborar un proyecto de ley de este nivel docente. Pero el cambio de gobierno frustró este primer intento de reforma educativa. Cuando de nuevo en 1897 los conservadores subieron al poder, su jefe, Cánovas del Castillo, pensó que la reforma de la segunda enseñanza merecía toda la atención política del gabinete y encomendó al marqués de Pidal, en su calidad de miembro del Consejo superior de Instrucción pública, que hiciera todo lo que estuviera de su mano para lograrla. El marqués de Pidal pidió al señor Cousin, ahora miembro de la Administración general, criterios pedagógicos para la composición de un proyecto de ley de enseñanza secundaria.

Cousin, entonces, se reunió con Pidal y el Consejo superior de Instrucción el día 6 de febrero de 1897, para explicar su concepto de la segunda enseñanza¹⁵, que no era otro que el credo pedagógico marianista, a su vez reflejo del sistema docente francés. Cousin proponía que «la enseñanza secundaria española debe ser una enseñanza clásica; es necesario que comience por ser una enseñanza literaria», basada en el estudio de las humanidades para formar hombres cultos, que dieran al país una élite de intelectuales. De vuelta a París, Cousin se entrega con pasión a escribir un borrador denominado «La libertad de enseñar en la Segunda Enseñanza». En este escrito sostiene que la libertad de enseñanza no consiste en el derecho a enseñar lo que se quiera, ni que cada catedrático del instituto oficial imponga su propio libro de texto. Por el contrario, propone que los programas de estudio de cada asignatura, los libros de texto y los exámenes no queden al arbitrio del catedrático del instituto estatal, sino que la nueva ley debe definir para cada asignatura de bachillerato un programa único en todo el territorio nacional, debe haber uno o varios libros de texto aprobados por el ministerio a elegir libremente por los profesores y los centros, y el número de exámenes y sus contenidos ha de estar establecido por el ministerio y no al arbitrio del catedrático de cada instituto. El 11 de abril de 1897 el proyecto estaba terminado.

Pero el informe de Cousin quedó inoperante, pues el 8 de agosto Cánovas caía asesinado por un anarquista y el 4 de octubre subió al poder el partido liberal. Además, la guerra con Estados Unidos dirigió la atención política hacia estos graves conflictos militares. El 13 de septiembre de 1898, con los liberales de Sagasta en el gobierno, entró en vigor el nuevo plan de enseñanza del ministro Gamazo. Pero la escasez de recursos económicos disponibles para la educación no permitía «la implantación de una reforma radical que respondiera cumplidamente a las exigencias de la moderna pedagogía»¹⁶.

La reforma Gamazo fue ampliamente discutida. También don Luis Cousin la estudió y escribió unas «Notas a la Reforma del 14 de septiembre de 98», lamentando su contenido¹⁷. Los liberales cedieron el poder en marzo de 1899 al partido conservador. Sabido es que la pérdida de los últimos restos coloniales produjo en intelectuales y políticos españoles un movimiento regeneracionista, del que se apropió el discurso

¹⁴ Seguimos a A. GASCÓN, *Compañía de María en España*, T. I, o. c., pp. 224-234.

¹⁵ Cousin a Simler, 7-II-1897, Madrid, en AGMAR, Cousin, RSM-11; borrador y texto en limpio en AGMAR, 01623.3.5 y 6; L. GADIOU, *D. Luis Cousin, o. c.*, pp. 58-59.

¹⁶ A. VIÑAO, «Los Institutos de segunda enseñanza», en B. DELGADO, *Historia de la educación en España y América*, T. III. Madrid, Morata-Fundación Santa María, 1992, p. 428.

¹⁷ En AGMAR, 0162.3.22.

político de los conservadores. En esta circunstancia vuelve al gobierno el marqués de Pidal, en la cartera de Fomento. Con esta nueva ocasión, Pidal manifestó al provincial de España, padre Olier, el deseo de verse asistido por don Luis Cousin para emprender la deseada reforma de la segunda enseñanza. Tras entrevistarse con el director de Instrucción pública y con el director de uno de los institutos de segunda enseñanza de Madrid, Cousin elaboró un informe en el que proponía un plan de estudios que debía seguir un orden progresivo en la exposición de las materias, además de aceptar la libertad de enseñanza.

Pidal compartía las tres medidas propuestas por Cousin para racionalizar el bachillerato: 1) elaborar desde el ministerio un programa de estudio único para cada asignatura, que tuviera validez oficial para toda España; 2) eliminar los exámenes oficiales anuales de fin de curso ante tribunal, para liberar a profesores y alumnos de la necesidad de preparar de memoria las materias para superar el temido examen; en su lugar cada colegio libre e instituto oficial podría examinar a sus propios alumnos, convirtiendo así el examen en un medio pedagógico y de disciplina interna de cada colegio; 3) trasladar el examen oficial anual al final del bachillerato¹⁸. Establecidos estos principios, don Luis Cousin se puso a la obra de redactar un plan de estudios completo de bachillerato. Redactó dos borradores del proyecto de ley de segunda enseñanza, de los que salió el proyecto de ley en el que se explicitaba el «Cuadro de asignaturas», la parte dedicada al curso introductorio denominado «Ingreso», lo relativo a los exámenes y a los programas y textos. El proyecto de ley definitivo se denominaba «Memoria sobre la reforma de la 2a. Enseñanza»¹⁹.

Este enorme esfuerzo intelectual fue entregado al marqués de Pidal para que procediera a dar los necesarios pasos para el debate parlamentario y su aprobación. Pero el presidente Silvela reorganizó el gobierno el 18 de abril de 1899. En esta remodelación salió del gabinete el marqués de Pidal. No obstante, el proyecto de ley del señor Cousin siguió adelante en el Consejo de Instrucción pública y el Consejo de ministros lo aceptó. El texto para su debate parlamentario fue aprobado por real decreto de 26 de mayo de 1899. En cuanto la prensa liberal conoció las bases del nuevo proyecto, comenzó una campaña contra lo que llamaban «el engendro pidalino». Lógicamente, el doctrinarismo liberal protestaba contra la orientación humanística de los seis años de latín y contra la introducción de la religión, y más aún contra la libertad en que quedaban los centros privados, una vez eliminados los exámenes anuales y los programas dictados por los catedráticos locales.

La polémica se reanudó en las Cortes. Al reabrirse el curso político se produjo la caída del gobierno en octubre y en marzo de 1901 un nuevo gobierno impuso a los liberales en el poder. Así, la reforma de Cousin fue desechada. No obstante este intento fallido, el gobierno reconoció a don Luis su dedicación y el marqués de Pidal le envió una carta en la que le comunicaba que deseaba concederle una condecoración en reconocimiento al servicio prestado. Por real decreto de 29 de enero de 1900, don Luis Cousin fue condecorado con la cruz de la Real Orden de Isabel la Católica²⁰. Pero no se puede decir que Cousin fracasara del todo; de este trabajo sacó experiencia para la

¹⁸ Carta de Cousin a Simler, 25-III-1899; otra del 10-IV-1899, en AGMAR, RSM-13 y14 y en L. GADIOU, *D. Luis Cousin, o. c.*, pp. 62 y 63.

¹⁹ El «Plan de estudios para los establecimientos de 2a. Enseñanza», en AGMAR, 0162.3.22; el «L. 2a. enseñ. Q.», en AGMAR, 0162.3.24. El proyecto de ley auténtico es una policopia bajo el título «Memoria sobre la Reforma de la 2a. Enseñanza (sic)», está recogido dentro del documento «Cousin: Memoria sobre la reforma de la 2ª enseñanza», en AGMAR, 0162.3.28. El borrador destinado «Para el Consejo de I(nstrucción) P(ública)» está catalogado como «Cousin. Question d'Enseignement en Espagne», en AGMAR, 0162.3.29.

²⁰ La real orden y el diploma en AGMAR, Cousin L/RSM-8 y 9.

organización docente de la Villa Saint-Jean en Friburgo de Suiza, puesta bajo la dirección del padre Francisco Kieffer y uno de los centros de vanguardia pedagógica de la Compañía de María en el primer tercio del siglo XX.

***El padre Francisco Kieffer, director de la Villa Saint-Jean
y faro del pensamiento pedagógico marianista***

Sin lugar a dudas, la mejor realización de la escuela nueva correspondió al padre Kieffer durante sus años de director al frente de la Villa Saint-Jean en Friburgo de Suiza. El sistema escolar, el programa de estudios y los principios y valores pedagógicos a cultivar se inspiraron en los nuevos principios de la educación. Pero en la tradición marianista, tales principios se inspiraban en el concepto de educación que ya el padre Lalanne había experimentado en los colegios de Saint-Remy y de Layrac, y que luego se habían extendido por todos los centros educativos de la Compañía.

En sustancia, su teoría pedagógica se basa en la confianza que el maestro deposita en su alumno, confianza que conduce al niño a hacerse responsable de su propia educación. Del padre Simler recogió este lema para la Villa Saint-Jean: «Educación a base de confianza y confianza a base de conciencia». Con esta frase resumió Kieffer su hacer pedagógico en su primera circular como Superior general, de 1 de mayo de 1934. Encargado en 1898 de la dirección del escolasticado de segunda enseñanza de Besanzón, se regía por este principio, que algunos religiosos encontraban «demasiado liberal»²¹. Pero Kieffer no era un jefe ausente; precisamente su discreción, combinada con el entusiasmo y el espíritu de iniciativa y de prudencia, hacían de él un dirigente inteligente y juicioso, que conducía con éxito sus acciones. Sin descender a los detalles, gobernaba desde lo alto y, a veces, enérgicamente.

Kieffer desarrolló su ingenio pedagógico al frente de la Villa Saint-Jean en Friburgo. El origen de este centro de segunda enseñanza se remonta a la expulsión de los marianistas de Francia. Ante la necesidad de encontrar un emplazamiento para la formación de los escolásticos destinados a la segunda enseñanza, se pensó en la ciudad de Friburgo, donde ya se había refugiado el seminario marianista. Para facilitar la formación de los escolásticos, el padre Simler, don Luis Cousin y el padre Klobb pensaron la conveniencia de abrir un colegio de segunda enseñanza, en el que se siguiera el plan de estudios del bachillerato francés, con el fin de que asistieran a clase junto con estudiantes seculares para obtener sus títulos con valor oficial. La fórmula copiaba el modelo de la Institución Santa María de Besanzón. El ideario del colegio fue concebido por el señor Cousin, quien trazó las grandes líneas del programa de estudios y del sistema escolar. Cousin impuso el régimen de internado para todos los alumnos, situación que favorecía la convivencia de profesores y pupilos en un ambiente más familiar, con el que se pretendía conseguir una mayor influencia educativa. El plan de estudios integraba la práctica de los deportes. Para hacer más ameno el aprendizaje, las horas de estudio estaban equilibradas con las de ocio. Cousin desea que la instrucción académica fuera lo más sólida, exacta y amplia posible, pero sin dejar de lado la educación psico-moral del joven. Esto es, la formación del carácter debe acompañar a la de la inteligencia²².

²¹ *Notice biographique sur le T. R. P. François-Josph Kieffer. Septième Supérieur général de la Société de Marie*. Nivelles, 1-V-1940, p. 8.

²² *Ibid.*, p. 9-10. Cousin habría extraído estos principios de la doctrina pedagógica del padre Simler, según expone en la biografía de *Joseph Simler*, pp. 166-168. El joven Kieffer expuso sus principios pedagógicos en el artículo «Enthousiasme & éducation», en *L'Apôtre de Marie*, n. 12 (IV-1906), pp. 346-353. El

La Villa Saint-Jean se levantó sobre el montículo de Charmettes, cerca del bulevar de Pérolles. Era un lugar ideal por su calma, apartado de la ciudad. El colegio comenzó su primer curso en 1903 en un local alquilado en la calle Morat 259, pero ya al año siguiente tomó posesión de su sede definitiva, recientemente construida, compuesta por tres pabellones exentos (*La Sapinière*, para los alumnos mayores; *Les Ormes*, para los medianos; y *Gallia*, para los pequeños), que debían cobijar las tres secciones del colegio, primaria, media y bachillerato. Rápidamente vio llenarse sus aulas de alumnos provenientes de todos los rincones de Francia y, pronto, de diversas nacionalidades. En 1920 la Villa llegó a matricular alumnos de diecinueve naciones. Por acuerdo con las autoridades académicas cantonales, el colegio nació como sección francesa del gimnasio local San Miguel, por lo que sus diplomas de bachillerato tenían valor oficial. Los programas estaban orientados a la universidad francesa, basados en una buena formación literaria, coronada por la filosofía, contra una orientación excesivamente técnica. No obstante, no se olvidaba la formación científica, pues desde su fundación contaba con buenos laboratorios y colecciones de zoología y mineralogía. Además, se ponía mucho interés en la enseñanza del alemán y del inglés. Correspondía al director y a los profesores la presidencia de honor y el arbitraje de los juegos, pero se dejaba a la iniciativa de los alumnos la organización de los equipos y la responsabilidad de capitán. El juego era orientado con sentido educativo para formar a los jóvenes en la disciplina, la iniciativa y la fortaleza de carácter. El mismo padre Kieffer era un consumado jugador de tenis, deporte que se impuso en los gustos de las clases acomodadas europeas en las dos primeras décadas del siglo.

Desde el primer momento, Simler pensó en el padre Kieffer para la dirección de este centro modelo de la pedagogía marianista y siempre contó con el apoyo de don Luis Cousin, quien llegó a escribir un *Projet de Prospectus pour Fribourg*²³. Kieffer aplicó con éxito su ideario pedagógico. Promocionó la iniciativa y la libertad, la formación de la conciencia y el culto a la lealtad y al honor. Los alumnos fueron agrupados según su nivel de estudios (y no por edades) en tres pabellones con su propia autonomía, lo que hacía fácil la dirección de las partes y del conjunto colegial. Los profesores hacían también las labores de tutoría y de vigilancia, para favorecer la unión entre educación humana e instrucción académica. Se creaba, así, un nexo de confianza mutua, denominado en la tradición marianista «espíritu de familia». El padre Kieffer se esforzó en «formar hombres» para las necesidades presentes de la sociedad y de la Iglesia; hombres del deber, de carácter enérgico, decididos a entregarse con toda el alma a todas las causas nobles que solicitaran su concurso, en especial la Congregación mariana y los Círculos de estudio social para los alumnos de los dos últimos años. Era una formación de selectos. La divisa del Colegio era *De toute son âme* («Con toda el alma»). Kieffer consideraba que «este espíritu no es otro que el del verdadero cristianismo». En el colegio existían las demás actividades clásicas de un centro marianista: la academia literaria y las asociaciones deportivas. Ideó extender su acción docente más allá del espacio y del tiempo de permanencia en el colegio. Para ello creó en el curso 1907-1908 el anuario colegial *Souvenirs de la Villa Saint-Jean* y erigió la *Amigable Asociación de antiguos alumnos de la Villa Saint-Jean*, cuya primera asamblea general tuvo lugar el 27 de septiembre de 1910.

El éxito no tardó en coronar sus esfuerzos. La Villa Saint-Jean vino a ser en poco tiempo una casa de educación modélica. La confianza de las familias fue tal que

pensamiento pedagógico del padre Kieffer fue estudiado por R. LORETAN, *P. Franz Kieffer S. M. (1864-1940) und die Villa St-Jean, Freiburg/Schweiz. Versuch einer Synthese zwischen Education Nouvelle und marianistischer Internatspädagogik*. Zürich, 1954, con la lista de los escritos del P. Kieffer.

²³ Manuscrito de 1903, en AGMAR, 0126.6.

no retiraron a sus hijos del colegio durante los difíciles años de la guerra mundial. Pasados los duros momentos de la contienda y tras diecisiete años de dirección, en septiembre de 1919, el padre Kieffer fue reclamado por el Superior general para dirigir el colegio episcopal de San Andrés en Colmar, Alsacia. Recuperado este territorio por Francia tras su victoria sobre Alemania, la Administración general destinó a él a su mejor director, con el deseo de recuperar para la Compañía de María una región que hasta su expulsión en 1874 había sido tan próspera en vocaciones y obras escolares. Apenas unos meses estuvo Kieffer en Colmar, pues en diciembre fue llamado por el arzobispo, monseñor Ruch, para confiarle la dirección del prestigioso colegio episcopal de San Esteban en Estrasburgo, donde habían enseñado eximios filósofos y teólogos como Bautain y Gratry.

Fruto de su experiencia al frente de la Villa Saint-Jean, el padre Kieffer publicó en 1917 *La autoridad en la familia y en la escuela*, libro en el que expuso su pensamiento pedagógico²⁴. Kieffer sostiene que la autoridad, o influencia educativa del educador (padres y maestros), se ejerce por el dominio de sí, la comprensión del alma infantil, el respeto y amor al niño, la firmeza en los principios y criterios educativos (autoridad), los medios disciplinarios basados en el elogio y la reprensión y, finalmente, por medio de la unidad de criterios y comportamientos entre los educadores (padres y profesores de un mismo centro). Los resultados a obtener han de ser: crear en el educando un buen espíritu, docilidad y disciplina, sentido del respeto y de la responsabilidad y espíritu de iniciativa, esto es, *élever* («criar y educar un hijo»). El libro tuvo un éxito inmediato. Fue reconocido por la Academia francesa, mereció elogiosas recensiones en *Études* (julio de 1917) y en la *Revue du clergé français* (mayo de 1917), conoció repetidas reediciones y fue traducido a diversas lenguas.

De su paso por el colegio San Esteban de Estrasburgo surgió otra publicación aparecida en 1939 con el título *Educación y equilibrio*²⁵. Fundado sobre el principio básico de la nueva educación, Kieffer sostiene que la educación debe ajustarse a las exigencias y posibilidades del alumno y no al programa de las asignaturas. Además, se hace eco del debate por la libertad de enseñanza y el derecho de la Iglesia a poseer instituciones docentes, tal como enseña el magisterio pontificio, pues la educación del niño debe abarcar las dimensiones física, intelectual, moral, social y religiosa de la persona. Por lo tanto, la acción docente ha de ser compartida en igualdad de derechos por las tres sociedades educativas: la familia, la Iglesia y el Estado. El libro se convirtió, así, en uno de los comentarios más completos y autorizados de la encíclica de Pío XI *Divini illius Magistri*, sobre la educación cristiana de la juventud, aparecida en 1929. También en esta ocasión mereció elogiosas recensiones, una de ellas en el número de abril de la *Revue belge de pédagogie*, dirigida por los Hermanos de las Escuelas cristianas de la Escuela normal de Carlsbourg.

Como tantos otros marianistas, Kieffer también fue autor de libros escolares. En 1935 apareció en París un *Vocabulaire latin*, primera parte, compuesto de cinco mil palabras para los alumnos mayores de las dos últimas clases de segunda enseñanza, y en 1936 se publicó la segunda parte, con seis mil vocablos; para los tres primeros cursos del bachillerato. Pero lo más apreciado por los religiosos eran las instrucciones

²⁴ F. KIEFFER, *L'autorité dans la famille et à l'école*. Paris, Beauchesne, 1917. Hay recensión por G. P., «L'autorité dans la famille et à l'école», en *L'Apôtre de Marie*, n. 131 (X-1921), pp. 169-173 (ed. española: *La autoridad en la familia y la escuela*. Madrid, Fax, 1945).

²⁵ F. KIEFFER, *Éducation et équilibre*, Paris, J. de Gigord, 1939 (ed. española: *Educación y equilibrio*. Madrid, Fax, 1945). La noticia de la publicación apareció en *L'Apôtre de Marie* (XI-1939), p. 397. Un extracto de la obra, en el número del mes siguiente, pp. 416-417 y una recensión por F. EMILE, «Hommage posthume au dernier ouvrage de notre Bon Père: "Éducation et Équilibre"», en *L'Apôtre de Marie*, n. 334 (IV-1940), pp. 131-133.

pedagógicas expuestas en artículos de revistas marianistas o en sus discursos y conferencias. El boletín mensual de la Compañía de María, *L'Apôtre de Marie*, reproducía en sus páginas esta rica doctrina pedagógica. En los números de agosto-septiembre de 1929 (p. 127-130) y del mes siguiente (octubre de 1929, p. 165-174) fue publicado un artículo bajo el título «Pour la bonne éducation des enfants: Harmonieuse collaboration des parents et de maîtres». El argumento se enraizaba en la tradición marianista, que entiende la escuela como un instrumento al servicio de los padres. Padres y profesores trabajan en colaboración en la misma tarea de educar a los hijos; de aquí la responsabilidad y la libertad de los padres católicos de elegir una escuela apropiada. *L'Apôtre* publicó los discursos del padre Kieffer durante la entrega de premios fin de curso, tenida en el colegio episcopal San Esteban de Estrasburgo, hasta ser elegido Superior general. El artículo titulado «Causerie pédagogique. Enfants gâtés», del número de febrero de 1930 (p. 327-332), reproducía una alocución pronunciada durante la distribución de premios del año 1929. Y en la misma sección del mensual de julio de 1932 (pp. 85-90), con el título «Sélection», aparecía otro artículo relativo a la naturaleza y fines de la enseñanza secundaria. Este asunto se había convertido en un problema pedagógico y legislativo muy debatido en los años de entreguerra, en el que también participó en España el padre Domingo Lázaro. La Gran Guerra estaba en el origen de este debate. Tras la hecatombe de tantas vidas humanas existía la preocupación de concentrar las diezmas reservas intelectuales de las naciones, para emplearlas racionalmente. Para ello, todos los gobiernos se habían esforzado en facilitar el acceso de los hijos de las clases obreras y medias al segundo grado de la enseñanza, mediante la gratuidad y bolsas de estudio, pero con el inconveniente de atraer alumnos no cualificados. Para impedirlo, algunos países habían impuesto exámenes de acceso, pero con poco éxito. Surgió, entonces, el debate entre una postura elitista frente a la de aquellos que consideraban una injusticia social el acceso selectivo a la enseñanza secundaria. En su artículo, Kieffer, manteniendo la gratuidad de este nivel docente, criticaba los exámenes de acceso, porque los considera «artificiales»; en su lugar, proponía una «selección natural» de los alumnos. Por selección natural entendía:

Hacer más severos los exámenes de admisión a la clase Sexta, con la que comienza la enseñanza secundaria, y se obtendrá, de hecho, el aumento de nivel de las clases de secundaria. Después, a lo largo de los cursos, los [alumnos] incapaces y débiles, dicho de otro modo los perezosos, sentirán por ellos mismos que la enseñanza secundaria no está hecha para ellos y se retirarán.

De esta manera, los jóvenes predispuestos al estudio y con capacidad intelectual, de cualquier estrato social, podrían cursar el bachillerato y llegar a la universidad. El artículo publicado en *L'Apôtre*, con el título de «Ambitieux, oui; arrivistes, non», apareció en el número de noviembre de 1933 (pp. 209-212). También aquí se recogía el discurso pronunciado en el acto académico de entrega de premios del colegio de Estrasburgo, tenido en julio de 1933. El director del establecimiento se dirigía a los alumnos que finalizaban el bachillerato y abandonaban la escuela, para pedirles «entusiasmo» para afrontar su nuevo recorrido vital. Exhortaba a los adolescentes a ponerse en la vida fines altos y nobles y a actuar con pasión y honradez para alcanzarlos; rechazando objetivos mezquinos y alejándose de toda forma de egoísmo e inmoralidad. Kieffer deseaba que sus discípulos se alejaran de la mentalidad materialista dominante, surgida a consecuencia de la crisis económica mundial. Los futuros profesionales y padres de familia debían ser hombres que apreciaran los valores espirituales y superiores, el heroísmo y la santidad para amar a Dios y formar una

falange de jóvenes cristianos capaz de renovar la vida católica. Terminaba su discurso con la exhortación: «Vosotros, estad con los mejores». Serán los mismos principios, fines y consignas que buscará inculcar en sus religiosos una vez elevado al puesto del más alto gobierno de la Compañía de María.

El último discurso a los alumnos de su querido colegio de Estrasburgo apareció en *L'Apôtre* de noviembre de 1934 (pp. 209-215), bajo el título de «Face à la vie!». Kieffer compendia todos los elementos de la nueva educación: la educación del cuerpo, del espíritu y de la voluntad. Un joven así formado podía poner fin a su formación preparado para la vida. Apoyado en una filosofía de la vida y de la persona, Kieffer enseñaba que el joven debía afrontar su recorrido vital con una determinación, un entusiasmo y una sobreabundancia vital. Ciertamente, en aquellas circunstancias no era fácil mirar al futuro y abrirse camino; había demasiadas dificultades en medio de la crisis financiera que afectaba a todos. El paro laboral alcanzaba también a los licenciados universitarios y a los profesionales liberales. ¿Qué se podía hacer? Kieffer respondía: «afrontar el peligro», «encarar la vida». ¿Acaso no se define al santo como aquel que ama a Dios heroicamente? (p. 211). Era necesario arriesgar y no buscar una vida acomodada. Vivir no es ganar dinero. «Es un peligro muy actual considerar así la vida». El director marianista enseñaba:

Para alcanzar el verdadero sentido de la vida, había que volverse del lado de Dios, señor de la vida, que la da a los hombres con una intención; y es esta intención de Dios sobre nosotros la que debemos descubrir (p. 212).

Vivir, entonces, es «cumplir una tarea que Dios quiere que hagamos; he aquí la verdad de la vida». Esta es la cuestión de la vocación. Este era el sentido de la pedagogía marianista: enseñar no para la escuela, sino para la vida (p. 213). Y la vida ofrece un conjunto de oportunidades. Las personas preparadas son las que saben aprovecharlas. Kieffer pedía a sus pupilos «audacia», «atrevimiento», «emprendimiento»; incluso, «un cierto amor al riesgo» y «tener iniciativa»; tener excelentes ideas y realizarlas excelentemente, y reaccionar contra la inercia y la inoperatividad. Decisión y audacia; el hombre maduro es aquel que se hace así mismo.

Una vez elegido Superior general en el Capítulo de 1934, Kieffer continuó desarrollando su pensamiento pedagógico, si bien ahora su intención no se movió tanto en la reflexión sobre la escuela nueva sino en continuidad con el programa de defensa de la escuela católica y de la enseñanza de la religión, establecido por Pío XI como instrumento del programa pontificio de defensa de la paz social y de reconstrucción cristiana de la sociedad. El papa reaccionaba contra los nacionalismos exasperados y los totalitarismos que por doquier introducían sus doctrinas dictatoriales en los sistemas escolares. En este contexto, Kieffer escribió una extensa instrucción sobre la importancia de *los estudios religiosos y la enseñanza de la religión* (22 de enero de 1936) y otra sobre *la conciencia profesional* que debía caracterizar al marianista docente, sacerdote y obrero manual (22 de enero de 1937). Además, escribió un artículo pedagógico en cada uno de los números del *Anuario pedagógico de la Compañía de María*, aparecido en 1936 y desaparecido al estallar la segunda guerra mundial en 1939. Aunque estos escritos se basan en conceptos de la ciencia pedagógica, dada su intención religiosa, dirigida a fortalecer la identidad misionera del docente marianista en el contexto político de los totalitarismos, haremos su exposición al tratar las consignas de gobierno y el talante del padre Kieffer al frente de la Administración general.

Ideario pedagógico del padre Domingo Lázaro

La doctrina pedagógica marianista encontró en el sacerdote español Domingo Lázaro (1877-1935) su mejor compilador y teórico en el debate por la renovación de la escuela, durante los años anteriores a la segunda guerra mundial. Admirador de pensamiento del padre Kieffer, el ideario pedagógico del padre Domingo fue resumido por su alumno José Xavier Zubiri (1898-1983), notable filósofo español:

El padre Domingo fue, y no podía ser de otro modo, un egregio educador (...). El respeto de las almas, su gran lema. Y su gran preocupación, la pérdida de la conciencia católica de los niños y la falta de preparación intelectual de tantos católicos (...). Era un gran intelectual, un gran asceta, con una tierna devoción a la Virgen María y con un corazón sin fronteras. Se trabajó también –y solo Dios sabe en qué medida– mentalmente. (...) Era un temperamento esencialmente intelectual y filosófico. (...) Pero jamás se dejó llevar de un intelectualismo abstruso. Todo lo contrario, buscó y logró siempre un prodigioso equilibrio interno. Dominaban su trabajo intelectual dos ideas. Una puramente filosófica: la interdependencia, como él decía, de todas las facultades mentales. Otra teológica: la idea de san Juan de que a la luz se llega practicando la verdad y la caridad. Por esto su trabajo intelectual se hallaba constantemente atento al corazón, sobre todo al corazón de sus educandos. La acción educadora fue siempre el gran contrapeso de su inteligencia. (...) El padre Domingo resultó, como no podía menos, un extraordinario educador. Pero un educador que en primera línea entendía que la educación consiste en inclinarse sobre el alma, y ante todo en respetarla²⁶.

Lázaro estaba convencido que la labor educadora era por su naturaleza la más eficiente por sus resultados en la recristianización de la sociedad. Para Lázaro, educar es ayudar al educando a despertar y desarrollar todas las virtualidades de su naturaleza humana, tanto de vida natural (el hombre humano) como de la sobrenatural (el hombre sublimado graciosamente hacia la divinidad). La finalidad de la educación es hacer hombres cumplidos y perfectos:

Como vuestro Padre celestial es perfecto: sed hombres completos, cristianos, los más hombres posible y divinizados por la gracia. De ahí que toda pedagogía que merme o cercene este fin es forzosamente deficiente.

Por lo tanto, la formación es integral. El alumno no es solo inteligencia, porque esta no es el único factor de la vida. La formación va dirigida, también, al cuerpo por la educación física. Da importancia a la educación moral y a las capacidades sobrenaturales. «No somos neutros, no; ni podemos serlo. Ni queremos serlo». También el educador tiene su alma, porque nunca es indiferente o neutro, ni puede serlo. La neutralidad es no-humanidad y el maestro debe ser hombre; las afirmaciones contrarias son ingenuas candideces, cuando no mentiras o añagazas. Por lo tanto, no caben medianías: el maestro educa o deseduca. La enseñanza no es un oficio y menos para un religioso educador, quien eleva su acción docente a la categoría de una misión: la de

²⁶ X. ZUBIRI, «El R. P. Domingo Lázaro. Superior 1924-1935», en *Bodas de Oro. Colegio de Ntra. Sra. del Pilar. 1907-1908*. Madrid, 1958, p. 20. Sobre la pedagogía del padre Domingo Lázaro, ver *Atenas*, n. 49 (III-1935), monográfico en homenaje al padre Domingo; A. MARTÍNEZ, *Un alma de educador. R. P. Domingo Lázaro Castro, SM (1877-1935)*. Burgos, 1949, pp. 372ss.; M. MARTÍN ALCÁZAR, *Domingo Lázaro y la FAE (1877-1935)*. Madrid, 1991 (tesis de doctorado presentada en la facultad de Ciencias de la educación de la Universidad pontificia de Salamanca); C. LABRADOR, «Domingo Lázaro y Castro», en B. DELGADO (ed.), *Historia de la educación en España y América*, T. III, o. c., pp. 643-647; E. TORRES / J. A. ROMEO, «Servo di Dio P. Domingo Lázaro Castro, S. M. (1877-1935). Apostolo dell'educazione cristiana dei giovani», en *Bibliotheca Sanctorum, Appendice II*.

hacer hombres ciudadanos y cristianos. Siguiendo la enseñanza del magisterio eclesiástico, los educadores se asocian al derecho de los padres a educar a sus hijos y, compartiendo con ellos los deberes educativos, reciben la confianza de los progenitores en esta tarea. En efecto, si para el pensamiento liberal educar es hacer hombres y ciudadanos, para Domingo Lázaro hacer hombres es hacer cristianos comprometidos en sus responsabilidades ciudadanas, familiares, profesionales y religiosas, tanto públicas como privadas.

Hay que respetar las potencialidades el niño y del joven, conocerlas y ayudarle a desarrollarlas; por eso, el padre Domingo prestó gran importancia a la observación y a la psicología evolutiva. Pero más aún hay que conocer la personalidad de cada alumno. Decir persona es referirse al pensamiento, a la libre voluntad, la conciencia sagrada del sujeto portador de virtualidades y derechos. La correcta didáctica se ha de hacer despacio, con orden y proporción, con claridad, para enseñar a estudiar y a pensar. Ha de ser progresiva, cíclica, adaptada a la capacidad mental y afectiva del alumno. Tener definido el objetivo a alcanzar y el método, ser claro en la exposición. Formar las cabezas en la adquisición de los métodos propios de cada ciencia, antes que hacerlas depósitos de datos aprendidos de memoria²⁷.

El padre Domingo aplicó su formidable inteligencia y sus ideas pedagógicas a los diversos campos de acción pastoral-docente de los religiosos marianistas en España. A su vuelta de Francia y ordenado sacerdote en Friburgo el 5 de agosto de 1906, fue capellán en el colegio católico Santa María de San Sebastián. Al año siguiente fue nombrado director del colegio, puesto en el que permaneció de 1907 a 1916 y en el que manifestó sus grandes dotes intelectuales, organizativas y pastorales. En sus charlas a los profesores expone una concepción pedagógica que abarca desde el fondo psico-espiritual del alumno hasta las condiciones de trabajo de los profesores, métodos para la didáctica de las asignaturas, pasando por la idoneidad de los locales e instalaciones escolares, y comprobando la adecuación de los programas de las asignaturas a los niveles intelectuales e intereses vitales del niño. Se interesa por promover en los alumnos la piedad litúrgica y está convencido de que el principio formal de la vida espiritual es la acción interior de Cristo en las almas. Uno de sus objetivos pedagógicos fue formar a religiosos y alumnos en la objetividad de los contenidos del dogma católico, tal como se expresan en la liturgia y en la sistematización doctrinal del neotomismo. Lázaro promovió el empleo del canto gregoriano, la pastoral de los sacramentos y la organización del asociacionismo religioso juvenil. Con este fin, compuso para los alumnos un manual de oraciones y guía de preparación a los sacramentos, que en 1918 editó con el título *Formulario de oraciones*; y en la misma fecha publicó sus apuntes de las clases de religión bajo el título de *Doctrina y vida cristiana*; una suerte de compendio de teología tomista presentada de manera apropiada para bachilleres²⁸. De esta forma, Lázaro se hace eco de la renovación litúrgica, sacramental y catequética alentada por el papa Sarto en la Iglesia católica.

El pensamiento pedagógico del padre Domingo está situado en el impulso regeneracionista para modernizar España por medio de la escuela, pero también se atiene al talante apologético del pensamiento católico para contener el avance de la secularización de la cultura. Por este motivo, Lázaro saltó a la escena pública con ocasión de los motines populares, movidos por un anticlericalismo violento en la

²⁷ Lázaro expuso su pensamiento pedagógico en numerosos artículos y en los libros *Forjando el porvenir*. Madrid, 1946; y *En los umbrales de la vida*. Burgos, 1949. El catálogo de las obras completas del padre Domingo Lázaro en M. MARTÍN ALCÁZAR, o. c.

²⁸ D. LÁZARO, *Doctrina y vida cristiana*. Madrid, 1918; S. M. (DOMINGO LÁZARO), *Formulario de oraciones, para uso de los colegios*. Madrid, 1918.

Semana trágica de Barcelona (julio de 1909). Para explicar la razón última de los sucesos escribió el artículo, «À contre-pied de l'Apostolat. F. Ferrer», en los números de enero y febrero de 1910 de *L'Apôtre de Marie*. Expone la tesis que preside su pensamiento pedagógico: la plenitud de la persona humana se halla en su apertura a la trascendencia y su identificación con Cristo; precisamente es en este nivel donde Lázaro se distancia de la educación antirreligiosa del anarquista español Ferrer Guardia y neutra (arreligiosa) del krausista Francisco Giner de los Ríos, pues, si para estos autores la escuela forma hombres ciudadanos, para Lázaro, además, forma hombres cristianos. Como todos los pedagogos modernos, Lázaro sostiene que la educación de la juventud es la condición para cambiar la sociedad y será beligerante contra una enseñanza en la que no se cultive la dimensión religiosa de la persona. Más tarde, en la primavera de 1912, en el Círculo católico de San Sebastián pronunció una serie de conferencias, tituladas: «La educación en la familia y por la familia», en las que sostiene la importancia de la familia en la formación del carácter del niño y de su conciencia moral y religiosa. Estas reflexiones sirvieron de base para la publicación de una serie de artículos en la *Revista de educación familiar* a lo largo del curso 1918-1919²⁹.

La fama de religioso serio y profundo le valió que a sus 39 años fuera designado provincial de la provincia de España y juró su cargo el 15 de agosto de 1916. En su nueva responsabilidad, el padre Domingo mejoró la organización de los colegios marianistas y dio un poderoso impulso al apostolado juvenil, alentando la creación de congregaciones marianas entre los alumnos. Sus mayores esfuerzos se orientaron a dotar a este movimiento religioso estudiantil de una base estatutaria, con la intención de animar la creación de grupos de pastoral juvenil en los colegios marianistas. A este fin se reunió con los directores de los colegios y los directores de las diversas secciones de las congregaciones marianas para elaborar los *Estatutos generales de los Cruzados de la Inmaculada* (circular del 12 de octubre de 1920, *A los Directores*). De estas reuniones salió el *Pequeño manual del congregante*, por el que se van a regir las Congregaciones de los alumnos marianistas en España (Madrid 1922). *Los Estatutos generales de los Cruzados* se presentaron en un documento dado en Madrid a finales de 1926, bajo el título de *Congregación de los Cruzados de la Inmaculada*. Puntos esenciales de esta asociación religiosa eran el carácter eminentemente religioso, cuyo fin había de ser la mejora moral y religiosa de sus miembros, como principio firme de una acción apostólica fecunda para luchar contra el indiferentismo ambiental, multiplicar cristianos y la creación de círculos de estudio de todo orden, que si bien no constituyen la congregación misma, son obras anejas de gran utilidad formativa. También se concretaban las funciones de la junta directiva y un mínimo de prescripciones prácticas para sus miembros.

Por iniciativa de los padres jesuitas, se convocó en el Círculo de los Luises de Madrid, entre los días 15 al 18 de septiembre de 1921, un congreso para constituir una federación de todas las Congregaciones marianas. El congreso contó con la participación del padre Domingo como provincial de los marianistas y del padre Emilio Birón y don Pedro Ruiz de Azúa en representación del colegio de Ntra. Sra. del Pilar de Madrid. El padre Domingo leyó una memoria, con el título «Congregaciones en los Colegios: su importancia, su influjo en la formación del niño; cómo deben organizarse prácticamente las secciones». Su disertación fue tan destacada que mereció publicarse

²⁹ La *Revista de educación familiar*. *Revista práctica de educación destinada a familias* publicó durante el curso 1918-1919 el artículo «La educación en la familia y por la familia», a partir del número 30 (IX-1918), en las páginas 1-6; 66-71; 145-151; 199-206; 315-323; 366-374; 423-430; 492-500 y 606-612.

íntegra en la revista *La Estrella del Mar*, órgano de la Federación de las Congregaciones de España³⁰.

Estima el padre Domingo que esta forma de asociacionismo religioso resulta de gran eficacia en el apostolado juvenil, porque en el corazón de todo joven hay siempre «un fondo de optimismo y entusiasmo, condición indispensable para todo trabajo fecundo». Piensa que el ejemplo de la pureza de María, la esperanza de salvación y la misión mariana atrae a los jóvenes. Lázaro sitúa la acción de la Congregación en hacer hombres, hacer cristianos y hacer hombres cristianos comprometidos con sus responsabilidades civiles y eclesiales. A este respecto declara que la Congregación es un instrumento eficaz para hacer de los jóvenes

verdaderas personalidades, conscientes de su deber y de su poder, capaces de comprender y de ejercer cuanto antes una acción bienhechora en sí mismos y en torno suyo; conocedores de sus deberes, pero también de sus derechos en el mundo, en la sociedad, que sepan y puedan dar la cara por Dios, por la Iglesia, por toda causa noble y santa. [Por lo tanto,] parece poder asentarse con aserto firme que, en los colegios católicos, las Congregaciones marianas deben ser, no una institución u organismo secundario, marginal, accesorio, supletorio, sino un complemento indispensable de formación moral, religiosa y apostólica de la juventud.

En Madrid entró en contacto con una pléyade de educadores católicos y hombres de la política interesados en la educación. Al padre Lázaro se debe el proyecto de creación de un instituto católico de segunda enseñanza dirigido por miembros eminentes de las congregaciones religiosas docentes. De este modo comenzó a colaborar asiduamente con obispos, católicos significados y representantes de otras congregaciones religiosas: el jesuita padre Ramón Ruiz Amado, el agustino Teodoro Rodríguez, don Rufino Blanco, director del periódico católico *El Universo*, regente de la Normal de maestros y profesor de la Escuela superior de Magisterio... El padre Poveda encontró en Lázaro un docto y leal consejero, un sincero y desinteresado amigo y un gran admirador de su magnífica obra. El padre Domingo habló con los políticos del momento: Joaquín Sánchez de Toca, Luis Pidal, el ministro Juan de la Cierva Peñafiel, el marqués de Vadillo, el conde de Rodríguez San Pedro (creador de la escuela superior de magisterio en 1909, siendo ministro de Instrucción). No dejó de contrastar pareceres en el campo de la educación con políticos de izquierda, hombres de negocios y profesionales liberales, con la intención de promover la presencia de la Iglesia en el debate pedagógico nacional y mejorar la calidad de los centros de enseñanza católicos.

En 1924 el Superior general le pidió que renunciara al puesto de provincial para asumir la dirección del colegio del Pilar de Madrid, que estaba conociendo en aquellos años un notable desarrollo y del que se quería hacer el estandarte de la pedagogía marianista en España. El padre Domingo asumió la dirección de este insigne colegio que contaba con 1.200 alumnos, divididos en las dos secciones de primaria y bachillerato, y atendido por una comunidad de cincuenta marianistas. En este centro pudo practicar su gran principio pedagógico de hacer del colegio una verdadera familia de profesores, alumnos, padres y antiguos alumnos, que hacen de la comunidad educativa el medio más idóneo para que los niños y jóvenes, en un medio de confianza y libertad, puedan expandir sus capacidades psicológicas, morales, religiosas e intelectuales.

El proyecto de crear un instituto dirigido por los miembros más eminentes de las congregaciones docentes fracasó, pero el intento sirvió para coordinar las fuerzas

³⁰ *La Estrella del Mar*, 44 (1921), pp. 483-484; 47 (1921), pp. 544-555. Cf. A. MARTÍNEZ, *o. c.*, pp. 204-6; *L'Apôtre de Marie* (II/III-1922), pp. 331 y 358.

católicas. El padre Domingo ideó agrupar en un organismo a todas las corporaciones católicas dedicadas a las tareas docentes, con la finalidad de contrarrestar los principios de la educación neutra, que ganaba las mentes de los gobernantes y penetraba en las instituciones educativas del Estado. Durante el año 1927 comenzó a reunirse con algunos religiosos maristas y de las Escuelas cristianas y con el jesuita padre Enrique Herrera Oria. En este tiempo aparecía la encíclica de Pío XI *Divini illius Magistri* (1929), acerca de la educación cristiana de la juventud. El cardenal primado, don Pedro Segura, elogió la empresa y aprobó unas bases de estatutos. El 14 de marzo de 1930, después de tres años de conversaciones, el cardenal Segura aprobaba los estatutos de la Federación de amigos de la enseñanza (FAE). Importantes realizaciones de la FAE fueron la revista pedagógica *Atenas* (abril de 1930), las *Semanas de educación* (1932), el *Instituto pedagógico* (1934), que era una suerte de escuela superior de pedagogía, y los *Cruzados de la enseñanza* (1934) para promover la enseñanza de la religión en las escuelas públicas. Puede considerarse la FAE como la obra más importante del padre Domingo Lázaro, destinada a unir las fuerzas vivas de la escuela católica contra la legislación laicista de la segunda república española en materia docente. El padre Domingo fue el director de la revista *Atenas* y organizador de las semanas pedagógicas³¹. La FAE sirvió para asociar las instituciones escolares católicas en un organismo común.

La psicología aplicada a la educación: don Pedro Martínez Saralegui

En la década de los años veinte se fueron implantando las adquisiciones de la psicología para la observación y orientación de los alumnos, y para mejorar los métodos didácticos de las diversas materias escolares. Uno de los religiosos pioneros en este campo fue don Pedro Martínez Saralegui durante su actividad profesional en el colegio del Pilar de Madrid desde 1914 a 1932³².

Don Pedro había nacido el 19 de mayo de 1888 en Dicastillo (Navarra, España), en una familia vinculada a la Compañía de María, pues fueron marianistas su hermano Victoriano (+ 1967) y su primo Julián Iturmendi (+ 1961). Así, a los doce años, el 10 de diciembre de 1900 ingresa en el postulante de Escoriaza, donde completó la primera enseñanza y comenzó los estudios de bachillerato. El 5 de septiembre de 1903, a los 15 años de edad, ingresó en la casa noviciado de Vitoria. Un año después, el 8 de septiembre de 1904, emitía sus primeros votos y regresa al escolasticado de Escoriaza. Como joven profeso estudia el bachillerato, cuyos exámenes supera el 12 de junio de 1907 ante tribunal en el instituto general técnico de Vitoria, en tal modo que en septiembre del mismo año se recibe de joven profesor en el colegio Santa María de Vitoria. En 1910 pasa al colegio católico Santa María de San Sebastián y al curso siguiente lo encontramos en Madrid como estudiante universitario. Al término del año escolar, el 27 de junio de 1912, don Pedro obtiene el diploma de licenciado en filosofía por la universidad de Madrid con nota de sobresaliente. Los superiores le destinan al colegio de San Sebastián, bajo la dirección del eximio padre Domingo Lázaro. Será un

³¹ C. LABRADOR, «Federación de Amigos de la Enseñanza (FAE)», en B. DELGADO (ed.), *Historia de la educación en España y América, o. c.*, pp. 823-826; ID., «Las Semanas de estudios pedagógicos de la FAE (1932-1936)», en J. RUIZ BERRIO, *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*. Madrid, Sociedad española de pedagogía, 1985, pp. 242-252.

³² A. TOCALINI, *El legado de don Pedro*. Buenos Aires, 2010, con bibliografía y elenco de las obras publicadas e inéditas.

encuentro decisivo: el padre Lázaro y el joven Martínez Saralegui inician una estrecha amistad profesional, que se continuará en el colegio del Pilar de Madrid. Llegado al cargo de provincial, el padre Lázaro tendrá en alta estima las cualidades intelectuales y espirituales de este religioso delicado de salud, pero metódico, estudioso, cumplidor con su vida espiritual y de buen espíritu apostólico.

Estaba dotado de una inteligencia penetrante, gusto por el estudio y un exquisito sentido estético. A lo largo de su vida marianista, los superiores lamentaron su carácter frío y sus ademanes laxos, que no respondían al modelo de un religioso ferviente. De hecho, los votos perpetuos le son negados en dos ocasiones. Pero es un religioso de sincera vida interior. De aquí que a la segunda negativa de profesión definitiva, tomó la determinación de comenzar el año 1913 lleno de entusiasmo, pero durante el primer semestre le sobrevino una dolorosa prueba de soledad y desánimo con fuertes sufrimientos morales.

De este desánimo tan profundo –escribe el 8 de agosto de 1913 al Superior general, padre Hiss– le confieso, es solamente en Dios en quien debí haber encontrado un remedio a mi situación (...) Después, Dios sea bendito, sin darme cuenta la consolación y la luz han llegado. (...) He confiado demasiado en mí mismo en vez de confiar en Dios y María. (...) Para mi querida Compañía de María mi amor más profundo y sentido.

Esta carta, de gran apertura interior, le mereció ser aceptado a la profesión definitiva con la aprobación del provincial, padre Francisco Javier Delmas, quien abogó por él ante los superiores de Nivelles: «Eviten, si es posible, una injusticia y poner en peligro una vocación seria que puede dar buenos resultados»³³. Por carta de 14 de marzo de 1914, don Pedro pidió los votos perpetuos, que ahora le son concedidos. A los veintiséis años de edad profesó en Vitoria el 13 de agosto de aquel año.

El ejercicio profesional de don Pedro se desarrolló en el colegio del Pilar de Madrid, a donde llegó para iniciar el curso 1914-1915. Hasta su viaje a Buenos Aires, en julio de 1932, para fundar en Argentina, don Pedro desplegó en el Pilar una gran variedad de intereses intelectuales y culturales. En aquellos años fue un afamado profesor de literatura, filosofía e historia, bibliotecario del colegio y de modo muy especial estudioso de la psicología experimental y de los nacientes métodos de la psicología aplicada a la educación para la observación y orientación escolar y humana de los alumnos.

Los intereses educativos de don Pedro fueron muy vastos. Comenzó a escribir libros escolares para enseñar a leer: *La Cartilla*, *Primer libro de lectura* y *Segundo libro de lectura*, todos publicados en Madrid en 1922; conocerán numerosas reediciones, pasando a formar parte de la categoría de los «clásicos» marianistas. También fue don Pedro un pionero en composición de libros de literatura infantil y juvenil. El autor demuestra una gran capacidad para atraer la atención del alumno, con la transmisión de amplios conocimientos de geografía, historia, arte y literatura; todo ello orientado a la educación moral y cristiana de los alumnos, y no sin un fuerte sentido patriótico, propio de la época. Así, en 1923 publicó *Los tres hermanitos de La Talanquera*, *La escuela y el hogar cristiano* y, en 1924, *Madre España*. Esta última obra conoció un renombrado éxito editorial, que le mereció numerosas reediciones. Otras obras serán *La leyenda blanca*, una serie de seis novelitas publicadas en Madrid en 1918 con los títulos *Un mundo nuevo*, *Dos aventureros*, *Los naufragos de Jamaica*; *Un diácono aventurero*, *El talismán de Turbaco* y *Los caribes*. Convencido, también, del valor educativo de las

³³ A. GASCÓN, *Compañía de María (marianistas) en España, I, o. c.*, p. 596.

bellas artes y de la necesidad de educar al niño en las mismas, en 1928 publicó un libro de canciones escolares: *Mis primeras canciones en el hogar y en la escuela*, con música del maestro Santos Moreno y letra de él mismo.

La gran aportación docente de don Pedro Martínez Saralegui fue la aplicación de los métodos de la nueva ciencia psicológica a la enseñanza escolar. Esta orientación de su actividad pedagógica comenzó a raíz de la traducción y publicación de la obra del jesuita Julio de La Vaissière, *Psicología pedagógica: El niño – El adolescente – El joven* (Madrid 1919). En el panorama educativo español del momento, el libro vino a convertirse en la obra de referencia para la psicología aplicada a la educación. Iniciado en esta temática, en el curso 1922-1923 don Pedro creó en el colegio del Pilar un laboratorio de psicología. Se trataba de una auténtica novedad en España. El gabinete contaba con los aparatos de la época para hacer estudios de psicología experimental y elaborar los diversos tests de observación y diagnóstico. Don Pedro compuso los primeros modelos de *psicograma*, informe psicológico del alumno que se entregaba periódicamente a sus padres; en él se señalaban las cualidades personales del alumno y el modo de mejorarlas. Fruto de estos trabajos son los *Cuestionarios para información y observación de los escolares* y *Psicografía del niño*, ambos publicados por la FAE. Estos estudios le convirtieron en un experto conocedor de la psicología evolutiva de la infancia y juventud; escribirá pequeños tratados y será un conferenciante muy apreciado.

Prestó su colaboración con diversas instituciones en el asesoramiento psicológico y docente de niños y jóvenes con problemas personales y escolares. En 1921 comienza su colaboración con el Tribunal tutelar de menores de Madrid, encomendado a los religiosos terciarios capuchinos, fundados por el padre Luis Amigó³⁴. En modo especial fue instructor del padre Gabriel García Llavata para la instalación y funcionamiento del laboratorio psicotécnico del reformatorio Príncipe de Asturias de Carabanchel Bajo, en Madrid, a partir del año 1925. En el año 1926 fue profesor de psicología aplicada en un curso de preparación de maestros en la Academia universitaria católica de Madrid; igualmente, fue maestro prestigioso en la Casa del Salvador, en Amurrio (Vizcaya-España), desde el primer curso en 1926, como profesor de psicología aplicada y psicotecnia. Estos cursos le valieron fuertes vínculos de amistad y trabajo con los amigonianos, vínculos que continuaron una vez que se trasladó a Argentina.

Con toda esta experiencia profesional, en el curso 1926-1927 comenzó en el laboratorio de psicología del colegio del Pilar un curso para iniciar a los maestros católicos en la psicología escolar; todos los participantes eran maestros titulados y algunos inspectores de enseñanza. Don Pedro mantuvo el curso hasta el año 1931-1932, con una asistencia media de entre 20 y 35 personas por año. Los asistentes debaten las más modernas técnicas didácticas del momento, como era el estudio de tipos de Krestchner y los diversos tests de Bidet, Yerkes, Terman, Burt, Rossolino y Vermeulen. Estas clases proporcionaron los materiales para escribir diversos libros de psicología evolutiva para la formación de los jóvenes. Así, en 1928 publicó *El ideal como auxiliar*

³⁴ El venerable Luis Amigó y Ferrer, fue obispo capuchino fundador de las capuchinas de la Sagrada Familia y de los terciarios capuchinos de Ntra. Sra. de los Dolores. Nació en Masamagrell (España) en 1854 y falleció en Godella (España) en 1934; ingresado capuchino en 1874, fue ordenado sacerdote en 1879. Los terciarios amigonianos se empeñaron en la renovación del pueblo mediante la instrucción cristiana, la moralización de las costumbres y el ejercicio de las obras de caridad, para la promoción social de las clases más pobres. Sobre Luis Amigó cf. L. DE ASPURZ, «Luis Amigó y Ferrer OFM Cap.», en *Diccionario de historia eclesiástica de España*, I. Madrid, CSIC, pp. 58-59; I. GUTIÉRREZ ZULOAGA, «Luis Amigó y Ferrer», en B. DELGADO (coord.), *Historia de la educación en España y América*, III: *La Educación en la España contemporánea (1789-1975)*, o. c., pp. 341-342 y 20.

en la autoeducación de la juventud y en 1929 *La conquista del carácter* y *El corazón*. Entonces, le fue reconocida su competencia científica en los ambientes católicos y comienza a recibir peticiones de cursos y conferencias. Así, con el título de «Psicología aplicada» ofreció un curso en el Tribunal tutelar de menores de Madrid entre los años 1928 y 1931. Muy destacadas fueron las conferencias impartidas en el Círculo de estudios Manjón, en junio de 1930, donde comentó los autores y corrientes del momento de psicología aplicada y diferencial. A los autores ya citados añade Claparède, Decroly, Barbens y Palmés, cuyas obras había hecho comprar para la biblioteca del colegio del Pilar. En el año 1931, en las veladas científico-pedagógicas de la Federación católica de maestros españoles, leyó la conferencia «El conocimiento psicográfico del niño» y en 1932, en las reuniones de la Junta de la Asociación de maestros católicos de Madrid, tuvo dos conferencias: «Psicología aplicada» y «Psicología experimental». La Federación de amigos de la enseñanza le publicó en 1931 el *Cuestionario para información y observación de los escolares*.

En medio de esta intensa actividad, don Pedro emprendió en 1929 un viaje de estudios por Europa³⁵. Visitó Francia, Bélgica y Suiza, incluyendo Barcelona (España). En su periplo visitó veintiséis centros; de todos hizo una descripción y al final emite su propia síntesis y conclusiones sobre los temas docentes examinados.

Don Pedro, además, participó en el debate político español por la modernización de España a través de la educación, colaborando con la Unión de estudiantes católicos. El 22 de abril de 1929, dos de sus dirigentes, Marcelino Oreja (antiguo alumno marianista de Vitoria) y Martín Sánchez Juliá, dieron una conferencia en el colegio del Pilar. A partir de este evento se constituyó la Asociación bajo la dirección de don Pedro. En unos años de graves tensiones políticas la Asociación promovió un vivo movimiento intelectual universitario. Los estudiantes católicos organizaban mensualmente sesiones de teatro en el teatro de la Princesa de Madrid, a cuyas sesiones acudía don Pedro acompañando a los alumnos del colegio.

La actuación educadora de don Pedro con mayor apertura al debate político docente se debe situar en su colaboración con la Federación de amigos de la enseñanza. La FAE se convirtió durante los años de la segunda república española en el instrumento para hacer intervenir la escuela católica en el debate docente español, dado que los nuevos gobernantes republicanos no contaron con la enseñanza católica al elaborar las leyes docentes del nuevo Estado. A petición del padre Domingo Lázaro, don Pedro colaboró con la FAE en sus dos más importantes iniciativas: la revista *Atenas* y las ponencias en las Semanas de estudios pedagógicas. En *Atenas* colaboró con diecisiete artículos, desde el número 2 (de 15-VI-1930) hasta el número 40 (de mayo de 1934). Tanto en los artículos como en las conferencias, don Pedro diserta sobre psicología evolutiva de la infancia y juventud y su interés para la educación. A sus 44 años de edad, don Pedro había llegado a la cúspide de su madurez profesional.

En el verano de 1932 el provincial de España, padre Martínez de Murguía, le pide viajar a la Argentina para abrir una obra, donde poder refugiar a los religiosos españoles ante la amenaza de expulsión de la enseñanza por los gobernantes republicano. Don Pedro llegó a Buenos Aires el 2 de agosto de 1932. Por iniciativa del señor arzobispo, el 9 de diciembre firmó el contrato para la dirección de la Escuela General Benito Nazar, perteneciente a la Obra de conservación de la fe, a petición de su presidenta, la señora doña Juana Rita Villate de Oromí. Se trataba de una escuela para hijos de inmigrantes en el popular barrio de las Flores, con la finalidad de mantener a estos niños en la fe católica. Las clases comenzaron el 6 de marzo de 1933. A esta obra

³⁵ Escribió *Viaje de Estudios*, en 24 páginas mecanografiadas, datado el 27-XII-1929, en AGMAR, RSM-Martínez Saralegui, Pedro. 35; comentario de A. TOCALINI, o. c., pp. 148-152.

siguió el colegio marianista, abierto el 11 de marzo de 1935 en el selecto barrio de Caballito.

En Argentina, don Pedro se convirtió en el director y superior de los religiosos y obras escolares marianistas. Continuó con sus trabajos de orientación pedagógica, pero las obligaciones propias del gobierno le impidieron ampliar su formación y profundizar sus estudios. No obstante, conservó el prestigio de gran pedagogo en los ambientes eclesiales y académicos argentinos. Continuó colaborando con los religiosos terciarios capuchinos, «Amigonianos». En Argentina volverá a encontrarse con el padre José Pérez de Alba, cuando este fue enviado para dirigir durante el trienio 1947-1950 la Colonia General Belgrano, de Tucumán, en la que se instaló el laboratorio psicotécnico y se organizó un curso de formación psicopedagógica³⁶. En la revista *Estudios*, de la Academia literaria del Plata, Buenos Aires (julio-diciembre de 1938) publicó un artículo titulado «Exámenes y promoción». También colaboró en el libro *La reforma del plan de enseñanza* y escribe *La escuela humanística* (Buenos Aires 1938). El prestigio pedagógico de don Pedro le mereció una oferta para profesor en la universidad, que resignó por sus muchas ocupaciones en el colegio marianista. A pesar de su frágil salud, murió en Buenos Aires a la edad de 71 años, consumido por sus muchos trabajos, el 16 de diciembre de 1959.

La influencia de los religiosos americanos Schleich y Waldron

La filosofía pedagógica y los métodos de la escuela nueva tuvieron uno de sus focos de origen en Estados Unidos. La absoluta libertad dada por el Estado a la educación pública y privada no fue causa para un abandono de la instrucción escolar de los ciudadanos. Por el contrario, la expansión económica y comercial del país, el desarrollo de la tecnología aplicada al trabajo mecanizado y la voluntad de las clases inmigrantes-trabajadoras de asimilarse rápidamente al sistema productivo, político y social favorecieron una alta escolarización. El Estado sostenía la enseñanza pública con abundantes recursos económicos y los particulares, de forma individual y asociada, los establecimientos privados. Las dotaciones económicas para la enseñanza permitieron la creación de centros escolares construidos con racionalidad pedagógica y bien dotados de mobiliario y material docente de alta calidad. El padre Simler, en su visita a la provincia de América en 1875 siendo Asistente general de Instrucción, pudo apreciar que las escuelas y colegios de Norteamérica tenían mejores instalaciones que los de Francia.

También los católicos, por medio de sus obispos y de asociaciones de fieles, cifraron en la escuela católica el instrumento idóneo para la preservación y transmisión de la fe católica en un medio socio-religioso mayoritariamente protestante. Los obispos se preocuparon por la formación de los maestros católicos y las congregaciones religiosas hicieron otro tanto con sus miembros. A este respecto, el inspector de la provincia de América, señor Stinzi, reorganizó los programas de estudio de la escuela de magisterio creada en el escolasticado de Nazartet, en Dayton en 1865, para la formación de los jóvenes marianistas. Con genio práctico y capacidad de organización y de asociación, la escuela católica asimiló las nuevas tendencias pedagógicas de la enseñanza activa e integral del alumno. En este contexto y dentro del marco escolar

³⁶ Los vínculos profesionales de don Pedro con los amigonianos, en F. GONZÁLEZ, «Psicología aplicada y psicotecnia en la pedagogía de los amigonianos», en *SURGAM*, número monográfico 505 (IX-2009), p. 30; J. PÉREZ DE ALBA, *Textos pedagógicos de autores amigonianos 16*. Roma, 1995, citado por A. TOCALINI, *o. c.*, pp. 26-27.

marianista a principios del siglo XX destacaron eminentes educadores: don Juan Bautista Kim, don Miguel Schleich, don Juan Waldron y don Jorge Sauer. Los dos primeros fueron inspectores de los establecimientos de la provincia de América y luego adjuntos para las escuelas de primera enseñanza del Asistente general de Instrucción en la Administración general; y los dos últimos desarrollaron su puesto de inspectores en sus provincias respectivas, San Luis y Cincinnati.

Los marianistas norteamericanos en la Administración general y a través de los estatutos de los Capítulos generales se esforzaron por aunar los métodos didácticos de los establecimientos de la Compañía, procuraron mejorar la formación pedagógica de los religiosos, buscaron la coordinación de los programas escolares y la continuidad entre los distintos niveles del sistema educativo y prestaron atención a las pruebas de examen y la medición de los resultados académicos de los alumnos, así como a las construcciones y al material escolar. Pero el aparente aspecto utilitario de sus orientaciones didácticas se sustentaba sobre los principios antropológicos de la tradición pedagógica marianista, que ellos habían absorbido durante su estancia de estudios en Francia y en la lectura del *Manual de pedagogía marianista para uso de los hermanos docentes de la Compañía de María*, aparecido en Burdeos en 1856. El *Manual de pedagogía cristiana* fue traducido al inglés por la provincia de América en 1899 y conoció una segunda edición en 1910. El *Manual*, obra del padre Juan Bautista Fontaine, Asistente general de Instrucción, recogía la experiencia didáctica del padre Lalanne y de otros eximios directores marianistas de las escuelas de Francia, así como los principios teológicos de la persona humana que provenían de la doctrina del padre Chaminade. Justamente, el fin al que tienden los métodos didácticos propuestos por los marianistas norteamericanos será el desarrollo de la personalidad del educando, en todos sus aspectos: el afecto, la inteligencia, la voluntad, el desarrollo corporal, su proyección social y la formación religiosa, donde la totalidad de la persona halla su plenitud³⁷.

La búsqueda del desarrollo de la personalidad del niño condujo, entre los marianistas norteamericanos, al interés por la aplicación de la psicología a la enseñanza. Waldron, Sauer y Schleich habían sido discípulos de Tomás E. Shields, fundador de la facultad (*departament*) de educación en la Universidad católica de América. Sacerdote, doctor en biología y profesor universitario, Shields fue un pionero de la aplicación de la psicología a la pedagogía, cuyos métodos difundió por medio de numerosos artículos en la *Catholic education press* y en la *Catholic educational review*, ambas fundadas a principio del siglo XX. Los tres marianistas educadores, influenciados por Shields, fueron capitulares en el Capítulo general de 1910. En el aula capitular propusieron la aplicación de la psicología a los métodos pedagógicos de la escuela marianista. No es que la tradición pedagógica marianista desconociera la importancia del conocimiento de la personalidad del alumno. El padre Lalanne ya había recomendado atender al desarrollo de la psicología infantil y juvenil en la escuela; pero el Capítulo se hizo eco de la propuesta de los capitulares americanos y recomendó a los inspectores de todas las provincias de la Compañía «el estudio de la psicología aplicada a la educación del niño y del joven». En la circular del Superior general, de 27 de diciembre de 1910 para presentar los estatutos capitulares, el padre Hiss insistió para que los religiosos docentes estudiaran psicología como disciplina básica de su tarea³⁸.

Don Miguel Schleich, por su cargo en la Administración general, llevó adelante la tarea de extender en el sistema escolar marianista las propuestas de racionalización y eficacia del sistema escolar americano. Pero fue don Juan Waldron el religioso marianista más activo a la hora de modernizar el sistema escolar católico en los Estados

³⁷ CH. KAUFFMAN, *Education...*, o. c., p. 162.

³⁸ *Ibid.*, p. 150.

Unidos. Su experiencia la aplicó a la modernización de las escuelas marianistas y a la profesionalización de los religiosos docentes, a través de un continuo desarrollo de las escuelas normales. Hijo de inmigrantes irlandeses, Waldron significó la asimilación del sistema público americano al sistema escolar católico. «Era opuesto al separatismo católico, triunfalista en sus caracteres religiosos pero contrario a la adaptación al progreso de la enseñanza pública»³⁹. Waldron fue inspector de los establecimientos escolares de la provincia de San Luis desde la creación de la provincia en 1908 hasta el año 1923. En este puesto se empeñó a favor del desarrollo de la pedagogía moderna, no solo en los establecimientos escolares de la provincia de San Luis, sino también en las escuelas del sistema escolar católico americano. Esta actividad pública fue la faceta más conocida del señor Waldron, que le valió convertirse en una autoridad de la pedagogía en Estados Unidos, reconocido por diversas instituciones como la Academia de ciencias de Washington, de la cual era miembro. Muy preocupado por el desarrollo de la escuela católica y la mejora de los estudios y capacitación de los religiosos docentes, fue miembro activo de la *Catholic education association* y del departamento de educación de la *National catholic welfare council*, con sede en Washington, puestos en los que ejerció de consultor pedagógico de obispos y superiores de las congregaciones religiosas docentes en Estados Unidos.

Norteamericano de origen, el señor Waldron había nacido en Cleveland (Ohio) en 1859, en una familia de origen irlandés. Antiguo alumno de los marianistas en la escuela parroquial de San Patricio, ingresó en el postulante de Nazareth en marzo de 1872 y profesó los primeros votos el 10 de octubre de 1875. El joven Waldron manifestó un excepcional talento docente, capacidad intelectual y buen espíritu religioso, cualidades por las que los superiores le enviaron al escolasticado superior de París. Waldron perteneció al selecto grupo de religiosos norteamericanos enviados a Francia para formarse en el espíritu de la congregación y en los métodos docentes marianistas, como medio para reforzar la unidad interna de la Compañía de María. Permaneció en París entre septiembre de 1883 y el verano de 1889, siguiendo cursos de matemáticas y de ciencias en el colegio Stanislas. A su regreso a Estados Unidos es nombrado subdirector del *Saint Mary's Institute* en Nazareth, el colegio más prestigioso de los religiosos norteamericanos. Ejerció este cargo hasta 1896, en que asumió la dirección de la escuela de San Patricio de Cleveland, donde gobernó hasta pasar a dirigir la Villa San José en Ferguson, en 1907. Al frente de todas estas escuelas manifestó su genio pedagógico, muy apreciado por los padres de familia, los párrocos y religiosos de otras congregaciones, entre los que comenzó una acción de coordinación de la escuela católica muy influyente. A su capacidad de organización, Waldron unía un fuerte sentido de la autoridad, que ejercía con toda determinación en todos los ámbitos de la vida de sus subordinados, desde el trabajo en la escuela hasta el cultivo de la vida espiritual y comunitaria. Por todas estas razones, cuando la provincia de América fue escindida en las dos de Cincinnati y San Luis, el 21 de julio de 1908 el Consejo general lo designó inspector de San Luis. El señor Waldron gobernó desde 1908 hasta 1924, uniendo los cargos de inspector y de ecónomo provincial de 1917 a 1924.

La base de su filosofía educativa radicaba en el principio de que la enseñanza escolar debe formar las cualidades personales del niño tanto como la adquisición de los conocimientos. Esta tesis pedagógica coincide con el interés que a principios del siglo XX pone la nueva pedagogía en los procesos educativos de la personalidad del alumno,

³⁹ «La escuela católica no puede permanecer por más tiempo aislada del resto de escuelas de su clase, (...), de los trabajos del sistema escolar público», en el «Informe al Capítulo provincial de 1912», citado por CH. KAUFFMAN, *Education...*, o. c., pp. 153-154.

en contratos con el interés por la mera instrucción de contenidos⁴⁰. Sus fuentes pedagógicas se encuentran en la tradición escolar marianista, sobre todo en el *Manual de pedagogía cristiana* de la Compañía de María, que gozaba de gran predicamento entre los marianistas norteamericanos. Al frente del oficio de Instrucción de la provincia de San Luis, Waldron se propuso orientar el desarrollo de la moderna pedagogía en cada uno de los niveles de estudios y métodos de trabajo, en los procesos de instrucción. Para ello enseñaba que el educador debe establecer los objetivos a conseguir en cada lección, en cada asignatura, en el conjunto del curso y del entero programa escolar. En orden a la eficacia, era preciso unificar los métodos didácticos y homogeneizar los programas de estudio y grados académicos de la primera enseñanza y enseñanza media elemental. Además, cada establecimiento debía estructurar el programa de estudios en modo tal que los contenidos de las asignaturas fuesen dados de manera gradual y progresiva; cada materia y cada nivel debía poseer su propio método didáctico adaptado a la psicología del alumno y a la naturaleza de la materia, y unificar los libros de texto escolares, adaptados a cada nivel educativo. Todas las escuelas debían unificarse en sus normas y reglamentos; al director correspondía coordinar el trabajo de los profesores y vigilar que las instalaciones y el material escolar se adaptasen a los fines propios de cada curso y nivel docente. Todo este proceso de racionalización era denominado «principio de la correlación».

Con esta intención el señor Waldron impuso un vademécum (*manual training*) a los jóvenes profesores marianistas, que ya había sido introducido en la Academia Provencher de Manitoba y en el escolasticado de la provincia de Cincinnati. El *Teacher's Manual of Primary Methods* recogía los rasgos característicos de la educación marianista. El libro recibió la alabanza de Tomás E. Shields (fundador de la facultad de educación en la Universidad católica de América), que vio en él «el principio de correlación» entre «la estructura del currículo», «el gobierno de la organización material y sobre cada una de las clases de personas» y una clara sistematización de los contenidos de «los libros de texto escolares»⁴¹. Con la misma finalidad, Waldron organizó los planes de estudio de los religiosos jóvenes de su provincia. A imitación del escolasticado de la provincia de Cincinnati, estableció un año de estudios pedagógicos para los escolásticos y, una vez destinados a la docencia, los profesores noveles continuaban durante los primeros años sufriendo el examen de un trabajo pedagógico que debían escribir durante el curso sobre alguna de las materias de currículo de enseñanza primaria, secundaria o colegial. A través de las visitas a las casas, el señor inspector exigía a los directores seguir las normas y reglamentos de la Compañía de María y visitaba las clases para asegurarse de la competencia profesional de los profesores. De esta manera, Waldron racionalizó el sistema educativo marianista.

También se interesó por los aspectos más prácticos de la pedagogía moderna, como eran la arquitectura y el mobiliario escolar. La unión de los cargos de inspector y ecónomo provincial le permitió dirigir con eficacia el programa de construcción de centros escolares y casas de formación de la nueva provincia de San Luis según principios pedagógicos más racionales y eficientes. A este respecto, se debe destacar la construcción de la casa de formación de Maryhust, el colegio Chaminade de San Luis y

⁴⁰ CH. KAUFFMAN, *Education..., o. c.*, pp.145-154. Sobre John Waldron hay biografía breve: «M. Jean Waldron, Inspecteur de la Province de Saint-Louis. 1859-1937», en *L'Apôtre de Marie*, n. 311 (III-1938), pp. 101-105. Una tesis doctoral: P. C. GOELZ, *John Waldron. The Man and The Educator*. Dayton, Universidad de Dayton 1945. Sobre el desarrollo escolar católico, PH. GLEASON, *Contending With Modernity: Catholic Higher Education in the Twentieth Century*. Nueva York, 1996; T. WALCH, *Parish School: American Catholic Parochial Education From Colonial Times to the Present*. Nueva York, 1996.

⁴¹ CH. KAUFFMAN, *Education..., o. c.*, p. 152, donde cita en n. 52 a H. A. BUETOW, *Of Singular Benefit: The Story of U. S. Catholic Education*. Nueva York, 1970, p. 196.

el establecimiento diocesano de enseñanza media superior *Central higschool* de San Antonio. Incluso el arzobispo de San Luis, monseñor Glennon, lo nombró consultor para la construcción del nuevo seminario diocesano. Monseñor bromeaba al referir que «hay diversos estilos de arquitectura: el gótico, el barroco, el románico y el waldronesco».

Movido por un sentido práctico, Waldron entiende que la eficacia social de la enseñanza solo es posible cuando el entero sistema docente actúa unido y coordinado. De aquí su preocupación para unificar los métodos en todas las escuelas dirigidas por la provincia, pero también del entero sistema escolar católico del país. La idea no es propia, sino que pertenece al fuerte sentido asociativo del catolicismo norteamericano en el campo escolar, al que Waldron se incorporó activamente, siendo director de la Villa San José, en Ferguson, antes de su nombramiento para inspector provincial. En este puesto se mostró un miembro activo de la Asociación católica de educación (CEA). Fundada en 1904, treinta y cuatro años después de la Asociación nacional de educación (*National Education Association*), la CEA estuvo precedida por una conferencia de seminarios católicos, creada en 1898, y por la Asociación de colegios católicos, de 1899. El principal promotor de estas asociaciones católicas fue Tomás J. Conaty, rector de la Universidad católica de América y uno de los dirigentes del movimiento de Escuelas católicas de verano, muy activo durante la última década del siglo XIX. En 1898 la conferencia de seminarios ya señaló:

Necesitamos una organización para darnos cuenta que nuestras diferentes escuelas no son elementos separados de un sistema, sino que dependemos unos de otros, y que deberíamos unirnos todos y movernos para formar una sólida falange a favor de los intereses de la instrucción y de la religión.

Se tiene el común sentir de que la unión entre todas las fases de la educación debería redundar en beneficio de la educación nacional y de la Universidad católica de Washington.⁴²

También la conferencia de *colleges* católicos se propuso unificar y coordinar la diversidad de grados y categorías de los establecimientos de educación superior. En la práctica, los *colleges* católicos eran centros con cursos de primera enseñanza, a los que seguían clases de enseñanza media y algunos también incorporaban programas de enseñanza universitaria, como era el caso de la *Sainte Mary's Institute* marianista de Dayton. La falta de grados y niveles unificados hacía que las titulaciones no se correspondieran de un centro a otro. En general, un grado de «bachiller» en 1900 representaba la terminación de los cursos superiores dados por un *college*. Para unificar los niveles de estudio y homologar los grados académicos que se daban en una *high school* y en un *college* se fueron formando asociaciones regionales de colegios: la *New England*, la *Middle States*, la *North Central* y la *Southern States*. Cada asociación estableció criterios de evaluación y de reconocimiento para un establecimiento de segunda enseñanza. Dando una norma y modelo común para el programa de estudios de una *high school*, se fijaron los créditos y los años de estudios en un *college* para la obtención de un diploma homologable con los otros *colleges* y reconocido por la universidad a la que dicho *college* estaba asociado. De esta manera, fueron trazadas las líneas que daban continuidad a los estudios cursados en una *high school* (enseñanza media) con la enseñanza superior recibida en un *college* (de grado universitario básico). Esta articulación y correlación de programas y grados académicos fue imitada por los comités propietarios de los centros católicos de enseñanza media y superior y, después,

⁴² CH.KAUFFMAN, *Education...*, o. c., p. 146.

adaptado a las escuelas de primera enseñanza en su continuidad con la enseñanza media. En esta tarea, el señor Waldron fue un destacado promotor de la coordinación de las escuelas de primera enseñanza con los establecimientos de secundaria, tanto privados – católicos o no– como públicos.

La aplicación de un modelo común de organización para las escuelas de primaria surgió a consecuencia del encuentro anual de los profesores de colegios y universidades, entre 1899 y 1903, y del encuentro de la Conferencia de escuelas parroquiales de 1902-1903. Ambos encuentros precipitaron la fundación de la Asociación católica de educación (CEA). La CEA era una asociación voluntaria de seminarios, colegios y escuelas, cuyos miembros se vieron en la necesidad de regular, aunar y modernizar los estudios de magisterio en las escuelas normales católicas. La CEA no tenía autoridad para homogeneizar los establecimientos asociados, sino que eran los comités escolares propietarios de cada establecimiento quienes aceptaban la reforma de sus propias escuelas. Esto permitió a las congregaciones religiosas docentes y a las diócesis organizar los programas educativos de sus establecimientos con toda libertad.

El señor Waldron fue elegido en 1906 miembro del Departamento de escuelas parroquiales de la CEA. Más tarde, en 1909 pasó a formar parte del Comité ejecutivo, que era el órgano de gobierno responsable de la elección del secretario general, puesto que desempeñó mons. Francis W. Howard desde 1904 hasta 1929. Howard y Waldron formaron un equipo de trabajo muy compenetrado.

Waldron también participó activamente en el trabajo de homologación de los niveles de estudio y grados académicos de las escuelas primarias y su coordinación con los establecimientos de segunda enseñanza. La segunda enseñanza era un grado educativo que comenzaba a ser muy demandado por las familias de la segunda y tercera generación germano-americanas de clase media que se podían permitir el esfuerzo económico de enviar a sus hijos a una *high school*. Waldron pidió a diversos religiosos marianistas presentar estudios a la CEA en apoyo al programa de *high school* dirigido por Santiago A. Burns, director del *Holy Cross College*, adjunto a la Universidad católica y más tarde *president* de la universidad de *Notre Dame*, pues las opiniones estaban divididas entre los partidarios de articular las escuelas primarias con los establecimientos de segunda enseñanza, tomando como modelos la organización de la enseñanza pública, y la otra línea conservadora, que deseaba defender la independencia del segundo nivel de la enseñanza. Waldron era partidario de la línea más abierta a favor de la coordinación entre los niveles de escuela primaria y secundaria y de esta con el primer escalón universitario de los *colleges*. La solución no era fácil, pero el padre Francis W. Howard, sacerdote en Columbus (Ohio), que llegó a ser obispo de Covington (Kentucky), propuso una solución intermedia, homologando los títulos académicos de los establecimientos asociados a la CEA –tal como pedía el grupo más liberal–, pero limitando a seis años la enseñanza primaria y a otros seis o siete de escuela media antes de ingresar en un *college*, para contentar a los defensores de la autonomía de estos establecimientos de educación superior. En el primer encuentro de *high schools*, tenido en Saint Louis, Burns prometió a la Central de escuelas católicas que continuarían siendo sostenidas por las parroquias y dirigidas por comunidades religiosas masculinas y femeninas. El plan fue aceptado. Quedaba establecido el programa de estudios, años de duración y pruebas de exámenes para los establecimientos católicos, desde la enseñanza primaria y secundaria, hasta el grado del *college*. El plan fue aceptado por las asociaciones regionales de colegios universitarios.

En los encuentros anuales de 1910 y 1918, los dos marianistas, don Juan Waldron y don José Gallagher, director del *Saint James School* masculino de San Francisco, presentaron sus propuestas para ordenar el plan de estudios de la escuela

primaria y de la *high school* inferior y superior⁴³. Ambos marianistas se mostraron partidarios de establecer seis años de escuela elemental, más tres años del grado inferior de *high school*, para los establecimientos católicos de propiedad parroquial. Además, Gallagher era partidario de establecer en cada diócesis una *high school* superior. Ambos religiosos proponían establecer un método común para los profesores de las *high schools* de grado elemental, pero Gallagher no era partidario de unificar los métodos didácticos de las *high schools* centrales diocesanas, sino que cada uno de estos establecimientos siguiera la didáctica más adecuada al número de alumnos matriculados en el centro. Además, los religiosos y religiosas al frente de la *high school* central diocesana debían tener autonomía para la selección de profesores y organización del currículo de estudios; y correspondía al superintendente diocesano coordinar los programas de estudios de las *high schools* de primer grado con la central diocesana a través de un examen de ingreso a este establecimiento de grado medio superior. Pero el plan de Gallagher iba más allá de una mera coordinación de estudios entre los centros privados de segunda enseñanza; su plan buscaba crear un *éthos* católico común en virtud del predominio de la enseñanza religiosa y de un mismo programa de religión católica para todos los establecimientos, públicos y privados.

Las actuaciones de Waldron se extendieron al Departamento de educación del *National catholic welfare council* (NCWC), nacido a partir de los trabajos de la CEA. El nuevo organismo buscaba defender las escuelas católicas de las ingerencias del gobierno; a la vez pretendía ser un instrumento en manos del episcopado para aunar y orientar los esfuerzos católicos en el campo educativo. El presidente del Departamento de educación, el arzobispo de Saint Paul, mons. Austin Dowling, solicitó los consejos del señor Waldron. En este puesto, el experimentado marianista advirtió que una excesiva centralización de la educación católica comportaría la anulación de las características educativas de cada localidad. Gracias a Waldron se impuso en el *National catholic welfare council* la tradición de libertad docente propia de los Estados Unidos.

La ingente capacidad de trabajo del señor Waldron también se extendió a las publicaciones religiosas. Colaboraba habitualmente en la *Catholic school journal*, revista de la escuela católica que aparecía en Milwaukee. También publicaba artículos educativos en el *CEA Bulletin* y hacía publicar trabajos de otros marianistas. En 1906 apareció en el Boletín el artículo «Métodos de enseñanza de la historia bíblica». El autor expone su propio pensamiento teológico. Waldron manifestó una sensibilidad cercana a la evolución de los estudios teológicos del momento, propia del clima intelectual modernista. El eminente pedagogo proponía que la tradicional «historia sagrada» debía ser enseñada como la «historia del pueblo de Dios» y que la biblia debía ser empleada en la catequesis, sin la cual la doctrina católica corría el riesgo de reducirse a fórmulas incomprensibles para los niños. El relato evangélico era la mejor forma de exponer a las mentes infantiles los fundamentos de la religión, pues sostenía que «la profunda ignorancia de la religión (se debía a) no darse cuenta de que la religión es enteramente histórica». Añadía que la enseñanza de la biblia debía alejarse de una interpretación literal y se debía explicar que la tradición oral y el autor sagrado habían embellecido con la imaginación el relato de los acontecimientos. El artículo mereció ser reeditado en el *Catholic school journal*.

⁴³ J. WALDRON, «How Many Grades Should There Be In An Elementary School», en *Bulletin of the NCEA*, 7 (1910), pp. 541-544; J. GALLAGHER, «The Organization of Our Educational Work», en *Bulletin of the NCEA*, 15 (1918), pp. 528-560.

Interés por la calidad docente de la obra escolar marianista

La altura señera de estas figuras de la pedagogía marianista se eleva como cumbres en medio de una cordillera de alturas mucho más modestas. En la práctica, el sistema escolar marianista no destaca por la acción de grandes personalidades sino por el sistema mismo, que viene regulado, ordenado, regido y corregido por los superiores provinciales y locales. Es el peso de la institución el que asegura la eficacia de cada hombre. El padre Rousseau lo advierte en su Informe de Instrucción al Capítulo general de 1910:

Los informes administrativos de los Provinciales e Inspectores hacen notar cierto déficit, sea por el valor educativo, la competencia pedagógica e incluso la actividad intelectual de los profesores.

En muchos no se veía interés por estudiar para aumentar los conocimientos de sus materias de clase. Era grande el número de docentes marianistas que no mostraban voluntad ni gusto por la lectura; más bien se dejaban llevar por la rutina en la corrección de las tareas escolares y en la preparación genérica de las clases. No renovaban

sus conocimientos por lecturas apropiadas; su enseñanza degenera en un puro formalismo, suficiente para comunicar a los niños los conocimientos estrictos requeridos por los programas, pero no para despertar en ellos una cierta curiosidad, el deseo de perfeccionarse y de dar a la inteligencia la rectitud de juicio, el hábito de la reflexión y de la observación de las cosas y los hechos.

No se preocupaban por la formación moral de los alumnos, sino por mantener la disciplina en clase. El tiempo libre era empleado en actividades poco relacionadas con la docencia: cultivar el huerto, arreglos de la casa y otros ocios como la música, la fotografía, hojear periódicos y revistas... El tono gris de la actividad escolar era reflejo de la misma actitud acomodaticia en la vida espiritual de muchos de ellos, según el provincial de Midi:

Sin duda se estima en general la vida religiosa y esta estima se traduce en la práctica; pero hay mucha laxitud y poca convicción; sin duda, hay adhesión a la vocación, pero no tanta como para mostrarse orgulloso de ella ¡Esto es muy raro! (...). No hay bastante deseo de santidad. Yo no la siento viva en la generalidad de los hombres con los que trato; poco exceso de generosidad en la práctica de la Regla; poco espíritu de fe en las conversaciones y en la correspondencia. En general no hay apasionamiento (*sic*) por la santidad. Sin embargo, no quiero exagerar, y estoy convencido de que todos tienen el deseo profundo de cumplir con su deber; pero es el ardor, el entusiasmo lo que falta⁴⁴.

La vida de los directores de las casas no resultaba muy distinta. Había en ellos «una voluntad real de prestar su colaboración al personal docente»; pero se debía considerar que se encontraban impedidos para cumplir su tarea de orientación, pues ellos mismos estaban encargados de una o dos clases. Así, no podían visitar regularmente las clases, aunque vigilaban el buen cumplimiento de los horarios y de los programas. Tampoco disponían de tiempo para sus propios estudios personales.

Su competencia pedagógica se restringía a un cierto empirismo, a un conjunto de recetas y de procedimientos puramente formalistas, de los que no sabían explicar ni su razón ni su importancia.

⁴⁴ Informes al Capítulo General de 1910 de Rousseau (Instrucción), pp. 17-18, en AGMAR, 02.2.2; y de Lebon (Celo), pp. 8-9, en AGMAR, 02.2.1.

Las conferencias de orden y de pedagogía eran monótonas y poco fructíferas, en los casos en que se daban. En las escuelas faltaban libros y revistas de pedagogía y de las diversas ciencias. Las bibliotecas escolares eran rudimentarias y no estaban actualizadas⁴⁵. Esta situación explica la reacción de los superiores generales y de las mentes más esclarecidas para elevar la práctica y la teoría docente entre los religiosos marianistas.

Los límites e imperfecciones enumerados eran la característica –o contradicción interna– del movimiento congregacional, en el que, por un lado, la intensidad del trabajo cotidiano hacía que la profesionalidad absorbiera el tiempo dedicado al cultivo de la vida interior y, por otro lado, el trabajo no era sentido tanto como misión cuanto como profesión. Pues de hecho, tales deficiencias no privaban a los maestros marianistas de la confianza de los padres. Por el contrario, las estadísticas, advierte el padre Rousseau en 1910, muestran que en general las escuelas de la Compañía están muy pobladas y que los establecimientos de segunda enseñanza manifestaban una tendencia al aumento del número de alumnos. La razón se encontraba en la motivación religiosa y en la organización del entero sistema escolar marianista, en la que, con peores profesores que en la enseñanza oficial, se obtenían mejores resultados académicos y morales, y esto era reconocido por los padres de familia y autoridades académicas. No obstante, Rousseau reconocía que había mucha dedicación, ingenio y actividad entre los religiosos docentes, pues más de 1.550 religiosos empleados en la enseñanza atendían a unos 26.550 alumnos, cifra que era síntoma de un alto «rendimiento moral y apostólico». Por ello insiste en que «la educación completa de la juventud» era el medio para «la reconstrucción incesante de la sociedad cristiana». Este era el mayor bien público que prestaba una corporación religiosa docente. Por eso, lamentaba que algunos religiosos solo se preocupasen de la instrucción académica de sus alumnos dejando en segundo plano educarlos en las costumbres cristianas y en la fe católica. Con esta intención había suscitado el venerado fundador una sociedad de religiosos docentes para moralizar a los jóvenes y hacerles elevar sus miradas hacia Cristo. Justo este era el motivo por el que muchos curas párrocos, que fundaban escuelas y asociaciones juveniles, recurrían a la Compañía en busca de religiosos educadores⁴⁶.

El Capítulo general de 1905 había expresado en los estatutos XXI y XXII la necesidad de elevar la formación religiosa de los profesores marianistas y de formar especialistas en las diversas ramas de la enseñanza. El impulso de la formación religiosa en la Compañía tuvo en el padre Lebon, que pasó a ser Asistente de Celo en el Capítulo de 1905, un incansable promotor durante los veintiocho años que estuvo al frente del primer Oficio (1905 hasta 1933). Además, las Administraciones provinciales hicieron diversos ensayos, como reunir a los religiosos en cursos de verano y permitir estancias en el extranjero para aprender idiomas. Numerosos religiosos alcanzaban diplomas universitarios y de grado medio. Solo en el quinquenio 1905-1910, 9 religiosos habían obtenido el doctorado (4 en letras y 5 en ciencias) en universidades de Roma, Graz, Friburgo y Madrid; 14 se habían licenciado en Francia, España y Friburgo; 30 habían terminado el bachillerato en Francia, España, Estados Unidos e Italia; el diploma de *brevet* (magisterio) superior había sido obtenido por 66 religiosos, en Francia, Bélgica, Austria, España y Estados Unidos; el certificado de capacidades especiales por 19 religiosos, entre Austria, Bélgica, Italia y Francia; y el *brevet* inferior había sido dado a 145 maestros de Francia, Bélgica, Austria, España, Italia, Suiza y Estados Unidos.

⁴⁵ E. ROUSSEAU, *Société de Marie. Chapitre général tenu à Rèves en août 1910. Rapport lu par le 2^e Assistant sur l'Office d'Instruction*, pp. 19-20, en AGMAR, 02.2.2.

⁴⁶ E. ROUSSEAU, *Chapitre général ... 1910 ... Office d'Instruction*, pp. 20-21. 52, en AGMAR, 02.2.2.

La tendencia a obtener títulos académicos superiores se incrementó en la década 1910-1920. En estos diez años, 7 religiosos obtuvieron el doctorado, sobre todo los religiosos norteamericanos que necesitaban los títulos para enseñar en los *colleges* y en los cursos superiores de ingeniería iniciados en la Institución Santa María de Dayton. 3 jóvenes norteamericanos obtuvieron el doctorado en letras por la universidad de Washington y 2 en letras por la de Friburgo. Los otros 2s doctores fueron por la universidad de Roma. También las licencias y certificados universitarios aumentaron en 36 licenciados; de estos, 3 obtuvieron certificados superiores por la universidad de Tokio. Los estudios de enseñanza secundaria se han divulgado entre los religiosos, en correspondencia con el paulatino desplazamiento de la acción docente marianista hacia los colegios de bachillerato, *high schools* y escuelas de comercio. En total, 153 religiosos en Francia, España, Bélgica, Estados Unidos, Italia y Japón obtuvieron diplomas que les capacitaba para la enseñanza secundaria. Finalmente, el número de religiosos titulados para la primera enseñanza era enorme: 66 con el *brevet* superior (54 en Estados Unidos); 34 certificados diversos para enseñar asignaturas especiales (22 en Austria); y 196 diplomas de *brevet* elemental (73 en Austria, 65 en Francia y 43 en España)⁴⁷.

La tendencia hacia la segunda enseñanza se afirmó con el predominio de los diplomas de bachillerato en Europa, de *high schools* en Estados Unidos y las licenciaturas universitarias. La obtención de grados continuó durante la década de los años veinte, gracias a que el Capítulo general de 1923 mandó orientar a los estudios superiores a los religiosos más capacitados. En virtud de lo cual, entre 1923 y 1928, 5 sacerdotes habían alcanzado el doctorado: el padre Scherrer en Roma en derecho canónico, y en sagrada teología, en Friburgo, los padres Friedel, Juergens, Resch y Truck. Pero también se habían logrado doctorados en ciencias profanas: 2 en letras en universidades romanas y otros 2 en la universidad de Friburgo; y 7 en ciencias en Friburgo. Las licenciaturas universitarias también fueron muy numerosas en las provincias francesas (6), española (10) y en la universidad de Friburgo (9); y en diversos certificados de licencias parciales, por un total de 26 titulaciones. Los diplomas para la enseñanza de bachillerato se elevaban a 49 distribuidos entre las provincias de Francia, España, Austria y Japón. Entre ellos se contaba 1 diploma de profesor de gimnasia para un religioso austriaco y 1 diploma para la enseñanza de comercio para un religioso español. En cuanto a los religiosos diplomados para la docencia en la primera enseñanza, se habían recibido 145 diplomas de todos los niveles de primaria, repartidos entre los religiosos de Francia, Bélgica, Suiza, España y Austria. Por otra parte, los gobiernos de todos los países exigían los grados académicos para ejercer la docencia en las instituciones oficiales; consiguientemente, también las congregaciones religiosas se vieron obligadas a seguir este movimiento en beneficio de la prosperidad de sus obras⁴⁸.

La universidad de Friburgo se había convertido para los religiosos marianistas en un semillero de títulos de doctorado. En Friburgo residía desde 1903 el seminario de la Compañía de María. La tradición marianista de hacer del seminario una suerte de escolasticado superior, al que eran enviados jóvenes religiosos a cursar estudios universitarios y alcanzar doctorados para ejercer la docencia en la segunda enseñanza, había convertido la Villa Saint-Jean de Friburgo en el centro de formación marianista más importante de la Compañía. Mientras que los seminaristas seguían los cursos de la

⁴⁷ E. ROUSSEAU, *Chapitre général ... 1910 ... Office d'Instruction*, pp. 53-54, en AGMAR, 02.2.2; Id., *Chapitre général...* (1920)... *Office d'Instruction*, Document annexe n. 2, p. 23, en AGMAR, 03.3.3.

⁴⁸ Id., *Rapport de l'Office d'Instruction au XVII^e Chapitre général 1923-1928*, p. 39, en AGMAR, 04.1.2; E. SORRET, *XVIII^e Chapitre général (1933). Compte-rendu présenté au Chapitre par le Supérieur général*, p. 36, en AGMAR, 05.2.1.

facultad de teología, los religiosos laicos cursaban las disciplinas científicas y humanísticas de las demás facultades. La universidad había tenido una vida discreta desde su fundación, pero a consecuencia de la primera guerra mundial muchos estudiantes extranjeros, aprovechando la neutralidad suiza, acudieron al país alpino para cursar sus estudios superiores; de aquí la internacionalidad de su alumnado. Así, las matrículas universitarias pasaron de 614, antes de la guerra, a más de 800 alumnos. Hasta marzo de 1936 la universidad había dado 1.526 títulos de doctorado; de ellos 28 doctores eran religiosos marianistas, distribuidos en 17 religiosos de Estados Unidos (11 de la provincia de Cincinnati y 6 de San Luis) y 11 de las provincias francesas⁴⁹.

Todavía el número de *L'Apôtre*, de julio de 1937 (p. 268) notificaba la obtención de doctorados por la universidad de Friburgo de los marianistas don Oscar Biermacher con una tesis de física y otra en teología por el padre Pablo Hoffer. Además, notificaba que la tesis del padre Robert Mattlé, *Lamartine voyageur* (defendida el 11 de junio de 1934), había recibido críticas muy positivas en diversas revistas científicas, hasta merecer su publicación en 1936 por la casa Boccard de París, con un prefacio de Maurice Levaillant⁵⁰. El progreso era constante: en noviembre de 1937 *L'Apôtre* (p. 386) notificaba la obtención de otras 2 tesis de doctorado, una en química, por don Adam Schmidt en la universidad de Graz, y otra en pedagogía, por el padre Luis Boucard, en Friburgo, y en *L'Apôtre* de julio de 1938 (pp 263-264) aparecía la recensión de la tesis del padre Luis Boucard (director de la escuela normal de Sión, Suiza), *L'École primaire valaisanne à la fin du XVIII^e siècle et son histoire de 1798 à 1830*, sostenida al final del curso escolar de aquel año en la universidad de Friburgo. Finalmente, el 9 de noviembre de 1939 el padre William Morris (de la provincia de San Luis) sostenía ante la facultad de teología de Friburgo la tesis de doctorado *Saint Paul and orthodoxie of the primitive Church*; «tesis de gran interés –explicaba *L'Apôtre* de diciembre de 1939, p. 421– en razón de los actuales trabajos de los exégetas protestantes». Morris mereció la calificación de *magna cum laude*.

Esta política de formación intelectual y profesional de los religiosos docentes alcanzó su mayor expansión a partir del final de la primera guerra mundial. Conocemos por el *Annuaire pédagogique de la Société de Marie (Marianistes)*, cuya creación fue mandada por el Capítulo general de 1933, los autores marianistas y obras publicadas entre 1919 y 1936. Los libros escritos por religiosos marianistas sobre las diversas materias escolares, tesis y tesinas, libros de piedad y catequesis, estudios de la espiritualidad marianista o historia del fundador (no se citaban los artículos aparecidos en revistas) daba el siguiente elenco: un total de 103 religiosos habían publicado 178 obras y defendido 21 tesis de doctorado⁵¹. Además, el *Anuario* ofreció en sus cuatro

⁴⁹ Los religiosos doctorados fueron: por Cincinnati, los padres Friedel, Trunk y Bruder y los hermanos Rappel, Wohlleben, Beck, Molz, Grandy, Seyfried, Saletel y Biermacher; por San Luis fueron los padres Juergens, Resch y Mitchel y los hermanos Banck, Baier y Schnepp; entre los doctores de las provincias francesas destacaban el padre H. Humbertclaude (viceprovincial de Japón), E. Neubert (superior del seminario de Friburgo) y el hermano don F. J. Friedblatt (inspector provincial de Franco Condado, Alsacia), cfr., *The Apostle of Mary* (I-1937), pp. 20-21.

⁵⁰ O. BIERMACHER, *The visible and Infra-red fluorescence spectra of chlorophyll a, chlorophyll b, an several porphyrins* (aprobada el 30-X-1936), en AGMAR, 581.5; P. HOFFER, *Les jansénistes et la dévotion à la Sainte Vierge*, fue publicada por Les éditions du Cerf, en París en 1938 con el título *La dévotion à Marie au déclin du XVII^e siècle. Autour du jansénisme et des Avis Salutaire de la B. V. Marie à ses Dévots indiscrets*, en AGMAR, 1193.9 y recensión en *L'Apôtre* (VIII/IX 1938), pp. 301-302; R. MATTLE, *Lamartine voyageur*, en AGMAR, 841.3, hay recensión en *L'Apôtre de Marie* (XII-1936), pp. 414-415.

⁵¹ Intención de la nueva revista por F. KIEFFER, «Présentation», en *Annuaire pédagogique de la Société de Marie (Marianistes). Première Année. 1936*. Nivelles, Imprimerie Havaux, p. 6. De los 103 autores 8 son de lengua alemana, 45 norteamericanos; 12 españoles; 31 de lengua francesa; 5 en italiano y 2 en japonés;

números (de 1936 a 1939) un elenco bibliográfico con las obras de pedagogía y didáctica más recientes relativas a la psicología infantil y juvenil, formación de la voluntad, la disciplina y la escuela nueva. Estaba claro que en la década previa a la segunda guerra mundial la Compañía de María era una institución escolar prestigiosa, cuyos hombres se esforzaban en perfeccionar sus capacidades docentes.

Pero no solo los grados académicos reflejaban el interés por mejorar las cualidades intelectuales y pedagógicas de los marianistas docentes, sino también las publicaciones de libros escolares (los llamados «clásicos marianistas»), de pedagogía, artículos en revistas especializadas y la proliferación de revistas escolares. Hasta tal punto que la relación de estas publicaciones apareció como sección propia en los informes de los asistentes de Instrucción a los capítulos generales y provinciales. El catálogo de publicaciones de religiosos aparecidas desde finales de la Gran Guerra hasta finales de la década de los años veinte, presentado por el padre Rousseau en los Capítulos generales de 1920, 1922, 1928 y 1933 era impresionante. El fin buscado, como manifiesta el padre Rousseau a los capitulares de 1933, es el de contar en todas las provincias con la serie completa de los libros escolares, en todos los niveles y disciplinas, escritos por religiosos marianistas; con el fin de «no admitir en nuestras clases nada más que libros manifiestamente católicos, de preferencia, los nuestros» (p. 18 bis). Los nombres de Lorber, Bonvin, Kleitz, Hoeh, Zehner, Lázaro, Hetterich, Guilluy, L. Schimtt, Thibinger, Oberlé, Victoriano Martínez, Saralegui, García, Zabalegui, Reza, Pedro Martínez, Hilario García, José Alegre, Tomás Aldecoa Freudenreich, Schenck, Macker, Cousin, Schmitt, Hemmerlé... aparecen entre los autores de libros escolares de filosofía, aritmética, ejercicios de álgebra y trigonometría, latín, métodos para aprender inglés y francés, manuales de lengua y gramáticas de francés, inglés, italiano, español, alemán, métodos para aprender a leer en las diversas lenguas y libros de lecturas escolares, libros de religión, de historia de la Iglesia católica, catecismos y misales, libros de canciones para la iglesia, cursos de contabilidad mercantil y de empresas, de teneduría de libros de contabilidad, de aprendizaje de escritura a máquina... Algunas de estas publicaciones eran compradas por establecimientos no marianistas; en este caso suponían una fuente de ingresos económicos a las provincias.

También era notable el elenco de los libros y artículos de pedagogía y psicología aplicada a la educación escritos por marianistas⁵²; de artículos científicos y tesis de doctorado sobre diversos campos del saber⁵³ e, incluso, de obras musicales y literarias para las actividades culturales con los alumnos⁵⁴.

las obras (178) corresponden a 10 alemanas; 60 norteamericanas; 46 españolas; 54 en francés; 6 en italiano y 2 en japonés; y las tesis son 2 alemanas, 14 norteamericanas, 8 francesas y 1 en Italia. Cf. *Annuaire. 1936*, pp. 35-40.

⁵² *Manuel of Christian Pedagogy the use of Religious Teacher*, S. M. (Dayton 1910); M. FINK, conferencia, «Erreurs dans l'enseignement». Saint Boniface, 1911; *Pédagogie chrétienne, programme et plan d'études*, S. M. Nivelles, 1913; F. KIEFFER, *L'autorité dans la famille et à l'école*. París, 1916 (trad. española: *La autoridad en la familia y en la escuela*. Madrid, 1918); D. LÁZARO, *Revista de educación familiar*, 1918; M. SCHUTZ, *The origin of the teaching brother hoods* (tesis de doctorado). Washington, 1918; BONVIN, *L'effort éducatif*. Sión, 1919; J. DE LA VAISSIÈRE, *Psicología pedagógica*, Madrid, 1919; E. SCHERRER, *La pedagogia nelle "Eruditiones didascalicae" di Ugo da S. Vittore* (tesis de doctorado). Roma, 1919; EI, / KAISER / PAULIN Y OTROS en la serie de artículos y de informes publicados en la *Memoria anual* (1919) de la Asociación católica de educación en los Estados Unidos.

⁵³ F. J. JUNG, *Anacréon et les poètes de la Pléiade* (tesis de doctorado). Graz, 1910; GUIOT, *Le calcul vectorial et ses applications à la géométrie réglé* (tesis de doctorado). Friburgo, 1912; FRIEDBLATT, *Recherches spectroscopiques sur l'absorption et la fluorescence* (tesis de doctorado). Friburgo, 1917; A. THIBINGER, serie de artículos matemáticos aparecidos entre 1903-1904 en la *Gaceta de Matemáticas Elementales* y entre 1913-1915 en la *Revista de la Sociedad Matemática Española*; GARCÍA CALVO, serie

Otro instrumento pedagógico de la tradición marianista eran las revistas y anuarios escolares. La primera publicación escolar periódica publicada por la Compañía había sido el *Annuaire du collège Stanislas*, cuya serie había comenzado en 1867 debida a la iniciativa del padre Lalanne. La iniciativa fue seguida por los grandes colegios de la Compañía. Al inicio del siglo XX se difundieron las revistas colegiales y de este modo los grandes colegios de París, Burdeos, La Rochela, Saint-Brieuc, Friburgo, Túnez, Estrasburgo, Graz, Madrid, Vitoria, San Sebastián, Roma, Dayton, San Antonio, Ferguson, Honolulu, Hamilton, San Luis, San José, Clayton, Tokio y Osaka comenzaron a publicar anuarios escolares y revistas dirigidas por los alumnos. También las escuelas de primaria publicaron sus revistas colegiales en un formato más modesto. A estas publicaciones se deben añadir los boletines de las asociaciones de antiguos alumnos. Todas estas publicaciones continuaron incrementándose a lo largo de los años de entreguerra, de tal modo que en el informe del padre Rousseau al Capítulo general de 1933 enumera los anuarios escolares de 11 establecimientos en Francia, 1 en Austria, 1 en Italia, Estados Unidos contaba con 13 anuarios, las revistas escolares eran 9 en Francia, 3 en Bélgica, 3 en Austria, en España se publicaban 5 y los colegios de Estados Unidos 19. Las asociaciones de antiguos alumnos publicaban 11 boletines anuales y la Compañía de María tenía 4 revistas: *L'Apôtre de Marie*, que publicaba la Administración general, *The Apostle of Mary* (administración provincial de Cincinnati) y *The Maryhurst Messenger* y *Mariana* (administración provincial de San Luis). A estas siguieron *La Revue Chaminade* para las provincias de Francia y Suiza, la *Unsere Jugend* en Austria y *Le Petit Missionnaire de Marie*, en la provincia de Japón⁵⁵.

de artículos de comercio aparecidos entre 1913-1915 en diarios y revistas de estudios comerciales; DANNENMULLER, *La politique française du blé*. 1925; M. GRANDY, *Untersuchungen uber Eigenfrequenzen und Verteilte Kapazität*. 1926; LOMBARDO, *L'opera pedagogica di Giovanni Filippo Lalanne (sm): un precursore del rinnovamento degli studi in Francia nel secolo XIX*. Roma, 1926; BECK, *Cane sugar and potassium nitrate as plasmolysing agents*. 1926; PAVESCE, *La lutte de l'Église contre la musique profane et théâtrale de Benoît XIV à Grégoire XVI*. 1926; J. MOLZ, *A study of suction force by the simplified method*. 1926; BANK, *Anatomical, histological and experimental-biological study of thorichus foreli wasm*, 1927. El P. ROUSSEAU en el anexo II: *Catalogue des publications éditées para les religieux de la Société de Marie. 1928-1933*, de su informe al Capítulo general de 1933, en AGMAR, 05.2.3, ofrece una lista de 97 publicaciones de autores marianistas.

⁵⁴ *Oratorio sur le B. P. Chaminade*, música del F. J. JUNG y texto poético del P. WINKELBAUER. Graz, 1910; J. HEMMERLÉ, *Versets pour les Antiennes, armonicés orgue, O Gloriosa, 4 voix*, el P. EBERT, tragedia *Constantin et ste. Catherine*. París, 1917; BOURGUET, *El capitán A. Cochín*. Madrid, 1917; R. GAËL, *Las sotas bajo la metralla*. Madrid, 1917.

⁵⁵ Publicaban anuarios escolares: en Francia la *Institution Ste. Marie* de Monceau (París); *École Ste. Marie* de Burdeos; *École et Famille*, del Grand Lebrun de Burdeos; La Rochela; en Gy la Escuela Ménans publicaba *La Semence*; el trimestral de St. Brieuc. En Suiza: el *Souvenirs de la Villa Saint Jean* de Friburgo, en Martigny se publicaba *Le Guide de jeune chrétien* y el *Bulletin* de Grangeneuve. En Austria existía el *Jahresbericht. Marien Institut* de Graz y *Der Kamerad*, en Freistadt. En España, la revista escolar *Recuerdos del colegio* era publicada por el Pilar de Madrid, del colegio de San Sebastián eran las revistas *Ecos* y *La aurora de la vida*, en Cádiz se editaba *Brotos Juveniles* y en Vitoria, *Vida Colegial*. En Estados Unidos la actividad editorial era muy intensa: el *St. Mary's College* de Dayton publicaba *The Exponent*; mientras que la universidad publicaba *The Daytonian*, *University of Dayton News* y *Univeristy Builder*; en Cincinnati, la Elder High School publicaba *Eldorado*; también tenían sus revistas la academia Santa María de San Antonio y la universidad (*The Rattler*), el *Chaminade College* de Ferguson; *Green and White* era la revista de San José; *Esto vir* de la Kenrick High School de San Luis; *The Collegian S. Louis* era el boletín del colegio de Honolulu, que también publicaba *Ka Elele*; y *Green and White*, del colegio de San José; *The Record Annual* era publicado por la Hamilton High School de Hamilton, que también publicaba *The Recorder*; *Triad* y *Trinity News Topics*, eran publicados por el colegio de Brooklyn; el Chaminade College de Clayton publicaba *Cardinal Points*, *Catalog*, *The Chaminade* y *The Cardinal and White*; en Cleveland, el *The Latineer*; en Covington se publica *The Kentuckian*; el colegio de Filadelfia publicaba *Blue and White* y *The Burr*; el Instituto de Peoria, *The Spalding* y *The Sigma*; el de Wichita, *The Cathedral*; en Baltimore se publicaba *The Martinian*; y el

Por voluntad de Pío XI se tuvo en el Vaticano una exposición de la prensa católica, en la que la Compañía de María estuvo presente con un stand propio en el pabellón de las Congregaciones religiosas. La exposición fue inaugurada por el papa el 12 de mayo de 1936 y *L'Apôtre de Marie* de noviembre de 1936 reseñó un artículo con la participación marianista. La exposición vaticana de la prensa católica se convirtió en el escaparate que dio a conocer esta actividad periodística de los establecimientos marianistas.

En consecuencia, a inicios de la década de 1930 aconteció el reconocimiento social de la obra docente marianista. Un grupo selecto de marianistas, –los padres Francisco Kieffer, Domingo Lázaro y José Jung y los hermanos don Julio Kreshel, don José Fink...– se convirtieron en autoridades pedagógicas en el panorama de la enseñanza católica de sus países. Participan en asociaciones católicas y laicas de educación, colaboran en prestigiosas revistas y publican estimadas obras pedagógicas. Numerosos marianistas recibieron condecoraciones por su competencia pedagógica: el Gobierno francés concedió dos cruces de la Legión de Honor y diversas Palmas académicas; el Gobierno belga condecoró a tres marianistas con la Cruz civil y las autoridades diocesanas de Lille y de Nancy premiaron a otros dos religiosos con la medalla al mérito. La publicación en 1932 de la biografía del padre Lalanne (1795-1879), por el padre Pedro Humbertclaude, *Un éducateur chrétien de la jeunesse au XIX^e siècle. L'abbé J.-P.-A. Lalanne, 1795-1879*, propone a Lalanne como prototipo del educador, creador de nuevas, intrépidas y eficientes ideas pedagógicas. Con toda satisfacción, el padre Rousseau podía afirmar ante los capitulares de 1933 que, leyendo la vida del padre Lalanne, se podía ver cómo en el pasado la Compañía había contribuido al desarrollo de la pedagogía; por lo tanto, «debemos continuar extendiendo la obra de nuestros predecesores».

L'Apôtre de Marie. Echo des oeuvres des missions de la Société de Marie, revista mensual ilustrada publicada por la Administración general en Nivelles, se convirtió en un escaparate de la obra docente marianista y en un órgano de intercambio y de formación pedagógica. Todas sus secciones poseen un carácter escolar. Pero existe una sección expresamente denominada «Pédagogie» en la que se presentan estudios de todos los componentes de la pedagogía y de la didáctica. De modo muy especial aparecía una sección llamada «Causerie pédagogique», en la que aparecen artículos especializados de los grandes teóricos marianistas. La orientación escolar era manifiesta en la sección «Chronique des oeuvres», así como en las «Notices biographiques», en donde se reseñaba la vida y la obra de los marianistas difuntos más significativos en el trabajo escolar. Pero no escaseaban artículos de pedagogía o sobre las diversas materias escolares, publicados en las secciones «Bibliographie marianiste» y «Variétés». Aquí aparecían historias de la fundación de importantes centros docentes de la Compañía o la labor y el pensamiento escolar de eximios marianistas. Por supuesto, en la sección «Bibliographie» aparecían diversos apartados de libros religiosos y ascéticos, de

colegio de Nueva Orleans editaba *Maroon and Whithe*; el colegio de San Francisco publicaba *The Tatler*; el de Saint Louis, *The Colonnado*; y el de Victoria (Texas), *Excelsior*. En Italia, *Fides et labor* era publicada por el colegio Santa María de Roma. Los colegios de Japón publicaban Tokio el *Estrella de la Mañana*, Osaka el *Estrella brillante*, en Yokohama se publicaba *Forward* y en Nagasaki *La Estrella del Mar*; también las asociaciones de antiguos alumnos de los colegios de Belfort, Besanzón, Bordeaux, Cannes, La Rochelle, Gy, Saint-Brieuc, París, St. Remy-Grangeneuve y Vitoria publicaban sus boletines Cf. Memoria del padre Rousseau al Capítulo general de 1928, en págs. 39-42, en AGMAR, 04.1.2. Rousseau, informe al Capítulo general de 1933, anexo II: *Publications périodiques publiées para nos collègues*, en AGMAR, 05.2.3.

diversas materias científicas y humanísticas y una subsección expresamente denominada «Éducation et enseignement».

La docencia de determinadas materias que algunos religiosos ejercen en la segunda enseñanza condujo a la especialización académica. Algunos hermanos comenzaron a tener la necesidad de poseer una biblioteca personal. El caso fue tratado en el Capítulo general de 1920 que, en el estatuto número 3, determinó admitir «la existencia de bibliotecas particulares nada más que para los religiosos especializados en una materia determinada, y únicamente para estas materias». El mismo estatuto aceptaba la posesión de mapas y murales ilustrados «destinados a la enseñanza intuitiva»⁵⁶.

El título que capacitaba para explicar las materias profanas no bastaba para ejercer lo que era esencial a la vocación pedagógica marianista: la educación. Para conseguirlo, los superiores provinciales debían procurar que los maestros de la Compañía profundizaran los métodos y procedimientos que sirven para la formación integral y armónica de las capacidades del adolescente y para la formación religiosa y moral de su alma. No obstante, cada vez más, los gobiernos de todos los países en los que actuaba la Compañía de María exigían el título de magisterio para el ejercicio de la docencia. Por este motivo, el Capítulo general de 1920 mandó que a los religiosos destinados a la primera enseñanza se les concedieran tres años de estudios, a pesar de las dificultades económicas y las urgencias por la labor escolar⁵⁷.

La ocasión para inculcar en los marianistas los grandes principios pedagógicos y el valor evangelizador de su labor educativa vendrá del esfuerzo para reconstruir los bienes materiales y los valores morales de la sociedad europea, devastada por la Gran Guerra de 1914. Los religiosos docentes serían los constructores de una sociedad moral y cristiana, si formaban a sus alumnos en estos principios y valores. Este era el pensamiento expuesto por el Buen Padre Hiss en su circular de 19 de enero de 1919, titulada *Advenimiento de la paz. Reorientarse en el espíritu religioso*. Pensamiento en el que le seguirá el padre Rousseau, Asistente general de Instrucción, en su informe a los capitulares generales de 1920.

Porque ahora más que nunca es preciso restaurar la fe, la moralidad, el fervor y la acción por el bien. Para alcanzar este fin, debemos preparar a la Iglesia generaciones de alumnos cuidadosamente instruidos en su religión; sólidamente anclados en sus convicciones; prestos a irradiar en sus entornos el espíritu y las prácticas de un sincero cristianismo. [En esta empresa histórica], la formación religiosa propiamente dicha no es suficiente por ella misma; debe reposar sobre la educación moral de los sentimientos y la voluntad. Según la ley de la Providencia, lo sobrenatural no reemplaza las cualidades naturales; sino que las alienta y las acrecienta; las sobreeleva (...). Por ello, nuestros maestros deben aplicarse a cultivar en sus alumnos la justicia individual y social; es decir, la lealtad, la rectitud, la probidad. Pondrán, en primer lugar, su propio honor, el respeto de sí mismos, el pudor, la generosidad, el desinterés, el espíritu de sacrificio. Por sus lecciones y ejemplos animarán a los nobles sentimientos de la religión⁵⁸.

Rousseau pidió a los superiores provinciales que debían prolongar el tiempo de estudios de los religiosos jóvenes, para alcanzar los títulos académicos de grado medio y universitario. Solo así se inculcaría «la estima y el amor al trabajo intelectual»; «la riqueza del saber (produciría) la elevación de las ideas que (el saber) comunica al espíritu». El estudio de las ciencias religiosas «colma[n] el espíritu de fe y reaniman la

⁵⁶ J. HISS, circular n. 22, (I-1921), p. 10.

⁵⁷ Tomado del *Proceso verbal*, en AGMAR, 08.2.1.

⁵⁸ E. ROUSSEAU, 1920. *Chapitre général. Rapport... d'Instruction*, p. 11, en AGMAR, 03.3.3.

vida espiritual que de él se alimenta». La Compañía asumía, cada día más, la dirección de establecimientos de segunda enseñanza. Para un religioso docente de este nivel, era necesario «más saber»; tener más conocimientos de los que indican los programas de cada asignatura. Para ello había que «propagar en la Compañía esta virtud que Santo Tomás denomina la *STUDIOSITÉ* (*sic*)».

Siguiendo la voluntad del padre Rousseau, el siguiente Capítulo general de diciembre de 1922 a enero de 1923 se ocupó de mejorar la formación académica de los jóvenes religiosos destinados a la docencia en la segunda enseñanza. En el estatuto XVIII, el Capítulo mandó a los provinciales la creación del llamado «segundo Escolasticado»⁵⁹. En estos centros formativos se reunirían los jóvenes religiosos que, tras haber obtenido el diploma para ejercer la docencia y después de unos años de trabajo escolar, por sus buenas cualidades intelectuales serían enviados a una casa de estudio a fin que pudieran obtener grados académicos superiores. Para ello, se deberían crear comunidades formadas por religiosos universitarios, sitas en lugares cercanos a una universidad. En dichas comunidades habría directores y sacerdotes encargados de atender la formación religiosa y espiritual de estos jóvenes, para contrarrestar los efectos secularizadores de los ambientes profanos universitarios que debían frecuentar. Esta iniciativa debía comportar grandes ventajas: las provincias contarían con religiosos con alta cualificación intelectual y profesional, y los religiosos recibían estímulo y facilidades materiales para perfeccionar su formación. En respuesta al mandato capitular las provincias crearon estas comunidades de estudiantes.

La provincia de Cincinnati creó en 1924 un «escolasticado especial» en la universidad de Dayton, que duró solo dos años. Al año siguiente, en 1925, la provincia de España abrió un escolasticado en Vitoria, donde existía una escuela de magisterio. La experiencia fue breve y en 1929 los escolásticos, hasta ahora en el pequeño y apartado emplazamiento rural de Escoriaza, pasaron a la ciudad de Segovia, donde existía instituto oficial y escuela de magisterio. Ante las leyes laicistas en la enseñanza del nuevo gobierno republicano, la provincia de España erigió en octubre de 1931 una «casa de estudios» en Madrid, en unos pisos cercanos a la Universidad complutense. La experiencia duró un par de años, hasta que, después de la guerra civil, se inauguró en 1943 el gran escolasticado de Carabanchel Alto, a las afueras de Madrid. En su necesario proceso de constitución, la viceprovincia de Italia abrió en 1930 un escolasticado en el colegio Santa María de Roma y al año siguiente otra sección de escolasticado en el colegio de Pallanza. Los escolásticos de Roma podían seguir cursos universitarios en las universidades y ateneos romanos, mientras que sus compañeros de Pallanza cumplían el ciclo de estudios necesarios para poder ejercer la docencia. Pero la cercanía de Milán permitió la apertura en 1938 de una «casa de estudios», desde la que los jóvenes religiosos podían asistir a la universidad católica. En el mismo año también la provincia de Franco Condado-Suiza abrió un escolasticado en la ciudad de Sión, donde se contaba con una prestigiosa escuela de magisterio. Finalmente, en 1940 la provincia de París abrió en la propiedad de Antony (cerca de París) su propio escolasticado.

La urgente necesidad de contar con religiosos en posesión de grados universitarios hizo que los Capítulos generales de 1920 y 1923 pidieran prolongar el tiempo de los jóvenes en el escolasticado, para obtener los títulos universitarios y de magisterio. La decisión capitular fue insistentemente pedida a las Administraciones provinciales por el Asistente general de Instrucción, padre Rousseau; la repite ante el Capítulo general de 1928 y la vuelve a manifestar ante los capitulares de 1933.

⁵⁹ E. SORRET, circular de 18-IV-1923, *Instruction sur les travaux du Chapitre général de 1923 et promulgation des statuts de ce même Chapitre*, pp. 105-106.

Rousseau ponía la clave de la eficacia pedagógica marianista en la formación (*sic*) de sus religiosos, como «condición esencial», concediéndoles el tiempo (*sic*) necesario de estudios, como «uno de los principales factores de esta formación»⁶⁰. Las obras escolares marianistas de enseñanza media necesitaban religiosos formados en las materias de los modernos programas de estudio: filosofía, literatura clásica y moderna, historia y geografía, matemáticas, física, ciencias naturales, ciencias sociales; así como las disciplinas propias de las escuelas especiales de industria, comercio y agricultura. La evolución acelerada que estas materias conocían obligaba a los religiosos a formarse en los contenidos y métodos modernos, «para no quedarnos retrasados y permanecer inferiores en nuestra misión», advertía el padre Rousseau en su memoria a los capitulares generales de 1928. Ante estas exigencias legales y pedagógicas, los superiores pondrán los medios para que los jóvenes religiosos sigan cursos con valor oficial en liceos y universidades, que les otorgue capacidad legal para ejercer la docencia. Afortunadamente, esta finalidad intelectual y profesional influirá en dimensiones más profundas de la formación de los sujetos, pues la prolongación de los años de escolasticado irá en beneficio de la formación moral y espiritual de la persona.

Una mejor formación intelectual del profesor marianista producirá un inmediato efecto sobre la calidad del sistema escolar de la Compañía. Las provincias adecuaron los planes de estudio de sus postulantes y escolásticos a la legislación docente de sus respectivos países. Bajo la insistencia de la Administración general, las provincias establecieron un mínimo de tres años de formación académica después del noviciado. Además, con la orientación de una instrucción de la S. C. de religiosos, de 1 de diciembre de 1931, se buscó destinar a la formación religiosos ejemplares por su virtud, regularidad y capacitación profesional.

En fin, a partir de los años 30, las provincias crearán comunidades de religiosos universitarios. «Un gran esfuerzo se impone, por lo tanto, en este sentido», exigió el padre Rousseau. De hecho, un objetivo de primer orden de los superiores de la Compañía de María durante el período de entreguerras fue definido por el padre Rousseau ante los capitulares de 1928 como *RECRUTEMENT ET FORMATION sérieusement organisés*. Y ratificaba que «tal es el objetivo que en el gobierno de la Compañía es necesario seguir perseverantemente y alcanzar con la ayuda de Dios. Esta es, así lo creo firmemente, la verdadera fórmula de futuro» (p. 33). Pero continuaba siendo reducido el tiempo que los inspectores provinciales concedían a los religiosos jóvenes para sus estudios profesionales: en el quinquenio 1928-1933 solo Cincinnati y París permitían cuatro años de estudio a un reducido grupo de escolásticos (el 10 % Cincinnati y el 26 % París). La gran mayoría disfrutaba de tres años (sobre todo en España, con el 82 %, y Austria, con el 73 %). San Luis concedía al 65 % de sus escolásticos dos años de estudio. Eran pocos los religiosos que solo tenían 1 año, salvo en Cincinnati, que eran el 52 %. Esto significaba que los jóvenes finalizaban sus estudios una vez destinados al trabajo escolar. No obstante estos datos, al finalizar el generalato del padre Sorret, el padre Rousseau se sentía satisfecho de la política de prolongación de los años de estudios que había sido decretada por el Capítulo de 1920. En su memoria al Capítulo general de 1933 reconocía:

⁶⁰ E. ROUSSEAU, *Rapport... d'Instruction... Chapitre général. 1928*, p. 31, en AGMAR, 04.1.2; ID., *Rapport... d'INSTRUCTION... Chapitre général 1933*, p. 8 (bis), en AGMAR, 05.2.3.

Hay progresos. ¿Son suficientes estos progresos para los trece años transcurridos desde el Capítulo de 1920? Se puede decir que sí (*sic*) para algunas provincias. (...) España está a la cabeza con el 82 %, seguida de Austria con el 73 %⁶¹.

Y terminaba afirmando con satisfacción:

Hemos comenzado a hacer realidad un ideal, un escolasticado superior. (...) Es mucho por el momento (*sic*) (p. 13 bis).

Aquel gusto por la *studiosité* que Rousseau había pedido a los religiosos en el Capítulo de 1920, había llegado a ser una realidad durante los años de escolasticado, si bien no era así una vez destinados a la docencia. A los jóvenes les costaba continuar sus estudios durante el curso y las vacaciones de verano, hasta dar cumplimiento a sus grados académicos. No obstante, los inspectores provinciales señalaban en sus informes al Capítulo de 1933 que «nuestros jóvenes se muestran ávidos de instruirse. Los estudios personales son seguidos con ardor». Otro decía: «Los jóvenes religiosos se forman más seriamente; muestran un laudable interés por su progreso intelectual».

También fue una preocupación de los superiores la formación de los jóvenes religiosos destinados a trabajos manuales. Se trataba de un viejo problema no resuelto, del que ya se ocupó el Capítulo general de 1896. El Capítulo de diciembre 1922 a enero 1923 abordó el problema, emitiendo el estatuto III: «Formación de los hermanos jóvenes obreros»⁶². La formación de los hermanos obreros interesaba a todos, pues no solamente estaban destinados a prestar sus servicios profesionales dentro de la casa de la comunidad –jardinero, hortelano, cocinero, enfermero...–, sino que también ejercían como profesores en los orfanatos, escuelas de agricultura y de enseñanzas técnicas y otras tareas de vigilancia en los internados. El estatuto capitular mandaba crear casas de formación para estos hermanos, en lugares próximos a los postulados o noviciados, en donde debían recibir una instrucción religiosa y profesional seria y adaptada a sus capacidades intelectuales y necesidades laborales. El Capítulo pedía que fuesen formados siguiendo «cursos profesionales» y completasen su formación con «estudios necesarios para el pleno conocimiento de la profesión». A la petición de crear escolasticados para hermanos obreros solo respondió la provincia de París; con la mayor prontitud abrió en 1923 el escolasticado obrero en la propiedad del noviciado de Saint-Remy-Signeulx (Bélgica), donde los jóvenes destinados al trabajo manual permanecían dos años aplicados al estudio religioso, fundamentalmente.

Los jóvenes religiosos, ya destinados a las obras colegiales, se aplicaban con interés a los estudios internos de pedagogía, que cada año señalaba el inspector provincial. Los jóvenes debían leer los libros indicados y redactar un trabajo escrito. Su estudio era sancionado con un examen y el conjunto de estudio y examen sirvió para crear entre los religiosos una mayor «actitud profesional» en la enseñanza⁶³. Otro medio creado por la viceprovincia de Japón en 1911 para mantener la formación permanente de los religiosos fue una «jornada pedagógica». Esta se celebraba al día siguiente después de los ejercicios espirituales anuales, donde estaban presentes casi todos los religiosos. La jornada consistía en que un religioso experimentado daba una conferencia, en la que exponían un problema pedagógico o didáctico a debatir entre todos los religiosos. La conferencia era enviada a las comunidades para su estudio durante el año escolar. En el Capítulo de 1933 Rousseau enumeró algunos de los

⁶¹ E. ROUSSEAU, *Rapport del'OFFICE d'INSTRUCTION au XVIII^e Chapitre général 1928-1933*, pp. 8-9 (bis), en AGMAR, 05.2.3.

⁶² E. SORRET, circular 18-IV-1923, *Instruction sur les travaux du Chapitre général de 1923*, pp. 53-57.

⁶³ E. ROUSSEAU, al Capítulo general de 1933, p. 14 bis.

argumentos tratados: «La acción de la palabra en la educación»; «La educación de la libertad»; «La biblioteca; su función en la educación»; «El canto y la música como factores educativos»; «La radio como medio de enseñanza»; «La educación física»... De esta manera, se quería que los religiosos estuvieran al corriente del movimiento de la pedagogía moderna. Por la insistencia del Asistente general de Instrucción, la jornada pedagógica se extendió a todas las provincias a lo largo de los años 30.

Se puede afirmar que al iniciarse la década de esos años, los principios de la nueva pedagogía habían invadido los centros escolares marianistas. Así lo refleja el padre Rousseau, quien pide en su informe al Capítulo general de 1933 mejorar el material escolar y renovar el mobiliario para hacerlo más funcional; igualmente, los inmuebles: aulas de clases más higiénicas, soleadas y bien ventiladas; pintadas en colores claros y luminosos; espacios escolares racionalizados en función del trabajo del alumno, para que favorezcan un sentido positivo de la enseñanza y del aprendizaje. Rousseau manda prestar atención a la enseñanza de las artes:

El sentido artístico es un factor de gran valor en la educación.
Esto dará un cachet de distinción a nuestras escuelas y hará respirar una atmósfera más familiar y, por lo tanto, más educativa a nuestros alumnos.

Igualmente, se debía prestar atención a las bibliotecas escolares, porque la lectura es de la mayor importancia en la educación. El educador cristiano debía enseñar a sus alumnos a leer con sentido crítico los periódicos, revistas y autores creadores del pensamiento contemporáneo.

En definitiva, los informes del padre Rousseau a los Capítulos generales sirvieron para mover la voluntad de los capitulares y de los superiores generales y provinciales para reforzar la tarea educativa de los religiosos. El padre Rousseau repetía insistentemente que el principal beneficio a recibir de una buena cultura intelectual sería un corazón profundamente religioso. La formación del espíritu y del corazón daría hombres de gran valor para la Congregación⁶⁴. En efecto, un ámbito especial de la pedagogía marianista era la instrucción religiosa de los alumnos, aunque no figuraba en los programas educativos oficiales. Para ello, los maestros marianistas recibían una formación religiosa ya desde el escolasticado. A los inspectores de cada provincia, con la ayuda de los sacerdotes, correspondía marcar el plan de estudios interno de cada año académico y los exámenes a propósito, que sin valor oficial se tenían durante el verano. En su informe al Capítulo general de 1928, el padre Lebon afirma que «los resultados han sido particularmente dignos de elogio»⁶⁵. Lebon explicaba que en los escolasticados los programas de estudio de los jóvenes religiosos comprendían las materias de evangelio, historia de la Iglesia y de la liturgia. Para estimular el estudio de estas materias, existían exámenes trimestrales, cuyos buenos resultados eran recompensados con premios. Estos estudios también capacitaban a los maestros marianistas para enseñar el catecismo a los alumnos menores.

La Administración general elaboró una encuesta sobre el estado de la instrucción religiosa y la formación cristiana en los colegios de la Compañía de María. Sus resultados fueron enviados a los directores por circular del padre Lebon de 10 de julio de 1925⁶⁶. Según la circular, en todos los colegios había al menos dos horas semanales de instrucción religiosa y en las clases de primaria la regla era de media hora semanal de

⁶⁴ E. ROUSSEAU, *Rapport... d'INSTRUCTION ... Chapitre général de 1933*, p. 13 bis, en AGMAR, 05.2.3.

⁶⁵ H. LEBON, *Chapitre général de 1928. Rapport de l'Office de Zèle*, p. 14, en AGMAR, 04.1.1.

⁶⁶ ID., *Notes sur l'instruction religieuse et la formation chrétienne dans nos collèges d'après les réponses à l'enquête de 1925*, en AGMAR, 224.4.89.

catecismo. Los programas de estudio eran similares en todos los establecimientos: comprendían estudio del dogma, de la moral y de los sacramentos; a menudo se añadía la historia de la Iglesia; a veces, el evangelio (en la práctica era una cristología para jóvenes) y liturgia, y en los cursos superiores se daban cuestiones de apologética, sin derivar a cuestiones de filosofía ni de teodicea. Antes que centrarse en cuestiones de detalle, era preferible dar una visión de conjunto de la religión católica que permitiera a los jóvenes estar convencidos y pertrechados contra las objeciones más corrientes. Los exámenes de religión eran, generalmente, trimestrales y por escrito. Dado que la nota no tenía valor oficial, los alumnos eran recompensados con premios especiales y medallas de honor.

Una importante parte de la instrucción religiosa era la práctica de los sacramentos. La misa cotidiana figuraba en el reglamento de los alumnos internos de todos los colegios marianistas. Lebon pedía proporcionar a los alumnos mayores un misal personal. En las misas con los alumnos los maestros hacían el comentario de una lectura bíblica y se entonaban cantos hasta el momento del *sanctus*. Pero en algunas casas se tenía la misa dialogada y en otras los maestros explicaban a los alumnos el sentido de las partes de la liturgia. Lebon advertía que se debía evitar llenar el tiempo de la misa con toda clase de ocupaciones, incluso piadosas, extrañas al santo sacramento. Ante todo, el objetivo era instruir a los alumnos a comprender bien y a seguir el santo sacrificio. En casi todas las casas, los alumnos comulgaban dentro de la misa según el espíritu de la Iglesia. Lebon exhortaba a promover la comunión eucarística entre los alumnos, como mandaba el estatuto VII del Capítulo general de 1923. Otros actos religiosos eran la misa solemne dominical, tenida en los grandes establecimientos de primera y segunda enseñanza, que era muy concurrida por los alumnos y sus familias. También el triduo de la Semana santa, que era menos concurrido. Además se generalizó en los años de entreguerra la práctica de los retiros espirituales anuales entre los alumnos del segundo ciclo de estudios e incluso de enseñanza primaria. Por supuesto, la Congregación mariana existía en todos los colegios. La Congregación era tenida como «el alma de nuestras casas y los hogares del reclutamiento».

Por su interés pastoral, los alumnos congregantes eran tenidos como los selectos de una obra escolar marianista. Por ello, era necesario crearla en todos los establecimientos y que los religiosos se interesasen de su dirección y organización. El padre Lebon envió a todas las casas de formación una *Note détaillée sur l'initiation des postulantes, novices et scolastiques à la direction des Congrégations*, fechada el 9 de junio de 1924. Se debía crear una Congregación en cada casa de formación y los postulantes, novicios y escolásticos debía participar en sus reuniones. De este modo práctico aprenderían la naturaleza y fines de la Congregación y, una vez en la actividad docente, se sentirían motivados para crear la Congregación y dirigirla en todas los establecimientos marianistas. En continuación con la Congregación se sitúan las llamadas «obras de perseverancia» o asociaciones que mantienen unidos a los antiguos alumnos al colegio, con la finalidad de perseverar en las prácticas de la fe católica y en el espíritu marianista. Además, ante el impulso que Pío XI había dado a la Acción católica, los superiores mayores desean que en los establecimientos marianistas surjan grupos de esta nueva forma de asociacionismo del laicado católico, como un complemento ideal a la educación que los marianistas daban a sus alumnos. Por este motivo, los números de julio de 1929 (pp. 102-105), octubre de 1931 (pp. 169-174) y noviembre de 1931 (pp.214-219) de *L'Apôtre de Marie* ofrecieron información sobre el desarrollo de la Acción católica de la juventud francesa. La Acción católica añadía la «acción» y un «método» de actuación a la «piedad» y al «estudio» que el padre Chaminade había buscado inculcar en la Congregación. Los marianistas se debían sentir

interesados en esta nueva forma de asociacionismo católico, porque estaba dirigida a formar élites de católicos militantes, con una intensa vida espiritual y apostólica, concededores de la doctrina de la Iglesia y deseosos de propagarla.

Todas estas tendencias a favor de la formación religiosa de los alumnos y de la mejora de la actuación pedagógica del religioso marianista desembocaron en el Capítulo general de 1933. Se llega así a un momento de madurez de la pedagogía marianista, que acontece cuando los gobiernos habían implantado en sus sistemas docentes las modernas corrientes pedagógicas nacidas a finales del siglo XIX y cuando el laicado católico había recibido una fuerte organización para su actuación eclesial y pública. El Capítulo mandó a sacerdotes y religiosos laicos formar a sus alumnos en la doctrina y moral católicas (estatutos XII y XV) y en la instrucción teórica y práctica en la doctrina social de la Iglesia (estatuto XIII) y recomendó mantener la práctica de invitar a los alumnos, internos y externos, a la asistencia a la misa diaria (estatuto XIV)⁶⁷. En consecuencia, los religiosos mostrarán el mayor interés para mejorar la enseñanza de la religión e instruir a sus alumnos en la práctica litúrgica y sacramental.

La instrucción religiosa no formaba parte de los planes de estudio oficiales, pero los marianistas la habían integrado en sus escuelas como acción docente y pastoral. El Capítulo mandó que los religiosos, sacerdotes y laicos, se formaran en los modernos métodos de catequesis (estatuto XVI), razón por la que numerosos sacerdotes compusieron misales, catecismos y libros de religión. La insistencia en que también los hermanos laicos debían impartir la asignatura de religión era una novedad. Además, la llamada a la formación en la doctrina social de la Iglesia fue un acicate para el desarrollo de la pastoral juvenil escolar a través de nuevas acciones tomadas de la Acción católica, movimiento scouts y movimiento litúrgico, que se deben sumar a la ya tradicional Congregación mariana.

Este estatuto se debió al celo del Asistente de Instrucción, padre Rousseau, quien en su informe al Capítulo insistió sobre la formación religiosa de los alumnos; porque este fin estaba marcada en las Constituciones de la Compañía de María, cuyo artículo 2º fijaba el segundo objetivo de la Compañía en «trabajar por la salvación de las almas»; el artículo 272 afirmaba que los religiosos instruyen a los niños para hacer de ellos buenos cristianos y el artículo 264 sostenía categóricamente que «la educación consiste para (los religiosos) en formar a Jesucristo en las almas». Rousseau dedicó un apartado final en su informe para exhortar a la enseñanza religiosa de los alumnos, «que constituye nuestro primer y principal deber de educadores religiosos» (p. 26 bis). Siguiendo la encíclica de Pío XI, la enseñanza de la religión debía ser competencia de todos los religiosos, fueran sacerdotes o hermanos, porque todo maestro cristiano «se constituye un continuador y colaborador del divino Maestro en el apostolado» (p. 26 bis). De hecho, en el informe al Capítulo, enviado por uno de los inspectores provinciales, se afirmaba que «nuestros religiosos parecen darse cuenta de la importancia de su tarea como educadores religiosos»⁶⁸.

El Capítulo resultó de significativa importancia, porque mandó en el estatuto XIII que en todas las escuelas y colegios marianistas se impartiera la enseñanza de la doctrina social de la Iglesia, según las encíclicas *Rerum novarum*, de León XIII y *Quadragesimo anno*, de Pío XI; y el mismo estatuto mandaba crear obras sociales, tales como las Conferencias de san Vicente de Paúl o la Obra de los patronazgos. Pero en la nueva orientación militante dada al laicado, el padre Rousseau sostenía en su Informe que, si en el pasado el objetivo de los grupos de piedad había consistido en sustraer a los

⁶⁷ F. J. JUNG, circular n. 3, *Instruction sur les travaux du Chapitre général de 1933 et promulgation des statuts de ce même Chapitre*. Nivelles, 1934.

⁶⁸ E. ROUSSEAU, *Rapport... d'INSTRUCTION... Chapitre général 1933*, p. 2 (bis), en AGMAR, 05.2.3.

alumnos del contagio del pensamiento liberal, en la nueva situación social de secularización, era preciso «que nuestros jóvenes sean puestos en condiciones de afrontar estos peligros para convertirse en apóstoles de la acción social cristiana» (p. 29 bis). Al director de cada establecimiento correspondía la creación de grupos de Acción católica. En consecuencia, el estatuto XX mandó implantar la Acción católica en las obras escolares de la Compañía. Esta nueva línea de actuación seglar –concebida como actualización del espíritu misionero del padre Chaminade, en la que «nuestro venerado Fundador fue un señalado precursor» (p. 85)– se implantará en los colegios marianistas a lo largo de la década de los años 30. Los superiores no querían que la pastoral marianista permaneciera al margen de esta forma de asociación católica privilegiada por el papa Pío XI; y *L'Apôtre de Marie* de junio de 1934 (pp. 48-55) presentó un artículo escrito por el padre Luis Gadiou, bajo el título de «Notes d'éducation sociale». Gadiou ofrecía tres ayudas docentes: la primera era la reedición del *Catéchisme d'économie sociale et politique social* de don Luis Cousin; la segunda, los *Cahiers d'action religieuse et sociale* y terminaba con la iniciativa practicada en la universidad de Dayton, llamada «La preparación a la vida». La agitación económica, social y política que recorría Europa y Estados Unidos a consecuencia de la crisis financiera y el acceso de los totalitarismos al poder, hacía urgente la educación en los problemas sociales del momento. Los establecimientos marianistas debían extender la enseñanza social a todos los escalones docentes con el objetivo de desarrollar en los jóvenes «el sentido social».

El libro de don Luis Cousin, *Catéchisme d'économie sociale et politique social*, de 1902, se había convertido en el manual clásico de divulgación de la doctrina social católica. Gadiou proponía el texto de Cousin por su estructura y estilo didáctico, además de fundar su contenido en la doctrina pontificia. Respecto a los *Cahiers d'action religieuse et sociale*, aparecidos en noviembre de 1933, estaban unidos a la Acción católica y tenían la ventaja de ofrecer a profesores y alumnos abundantes materiales didácticos sobre cuestiones de actualidad. Finalmente, Gadiou ofrecía el ejemplo de la «formación social y preparación a la vida», que los alumnos de los cursos superiores de sociología de Dayton había iniciado bajo la guía del padre José Trunk. Los estudiantes habían cursado una encuesta entre sus compañeros sobre el matrimonio y la familia. Las respuestas concordaban mayoritariamente sobre el concepto de que el matrimonio entre católicos es un verdadero sacramento; el varón es el jefe de la familia y el lugar de la mujer era el cuidado de la casa y de los hijos. El control de nacimientos violaba la ley natural, la elección de escuela era una grave responsabilidad de los padres, la educación familiar sirve de guía a los hijos para toda su vida, solo el amor entre los esposos vence todas las tormentas y la conducta moral de los padres debe ser ejemplar para sus hijos, la comunión de valores e intereses entre los esposos favorece el buen desarrollo de la vida familiar. Este programa había merecido las felicitaciones de parte de la *National catholic welfare conference* de Washington. El padre Gadiou concluía satisfecho:

No es en Dayton donde se ignoran las encíclicas del Santo Padre, no más que la determinación para abordar las cuestiones vitales donde se concentra el porvenir de la juventud y la salud de nuestra sociedad contemporánea, tan alterada.

El 15 de mayo de 1936 el cardenal Eugenio Pacelli, Secretario de Estado, envió a los superiores de las congregaciones religiosas docentes una carta sobre la preparación a la Acción católica. El entonces superior general, padre Francisco Kieffer, la comunicó a todos los religiosos como anexo a la circular de 3 de abril de 1936 sobre san José y las pruebas de la provincia de España. Kieffer advierte que se trata de «un documento de primera importancia. Todos, pero muy en especial los directores de nuestras casas de educación, deben meditarla e inspirarse en ella para su actuación» (p. 298). El General

notaba cómo entre los marianistas se comenzaba a formar el pensamiento de que el padre Chaminade había sido un «precursor» con un notable sentido de la actualidad, que casi se podía calificar de «profético», pues había orientado a sus hijos hacia un apostolado cuyos fines y métodos eran propios de la Acción católica: la restauración cristiana de la sociedad.

Pacelli reconocía que muchas órdenes y congregaciones religiosas habían puesto sus miembros a disposición de la Acción católica, cosa que satisfacía profundamente a Pío XI. El papa declaraba que la formación del espíritu de apostolado, propio de la Acción católica, era un elemento esencial de la educación en aquellas circunstancias de acoso político a las ideas y a la vida cristiana de los jóvenes y de las instituciones eclesiásticas. El verdadero educador, por tanto, debía formar las jóvenes almas para ayudar a la Iglesia en la situación presente. «Por otra parte esta formación favorece grandemente la buena marcha del colegio» (p. 300). La novedad de la Acción católica residía en que todas sus actuaciones se ponían bajo la común directiva del Vicario de Cristo. «El momento es particularmente grave –afirma Pacelli–: tantos enemigos desean hacerse con la juventud; en particular los agentes comunistas» (p. 301). Los religiosos marianistas respondieron con prontitud y fidelidad a la petición del Santo Padre.

Otro apartado importante de la formación de los alumnos en las escuelas marianistas, acontecida bajo el impulso del despertar del movimiento litúrgico, fue la publicación de numerosos libros escolares de religión, misales y formularios de oraciones, así como de diversas obras de espiritualidad juvenil. Sobresale la labor del padre Domingo Lázaro, director en España del colegio católico de San Sebastián y del colegio de Nuestra Señora del Pilar de Madrid. Gracias a su experiencia escolar publicó en 1918 *Doctrina y vida cristiana*, que era un texto de religión para alumnos de bachillerato que conoció numerosas reediciones, y un *Formulario de oraciones*, publicado para formar a los alumnos en el espíritu de la redescubierta oración litúrgica, que también conoció diversas reediciones. Además, en 1922 publicó un *Manual del congregante*, destinado a los congregantes de los colegios marianistas de España⁶⁹. Otros autores prolíficos en libros religiosos fueron don Luis Cousin y los sacerdotes Gadiou, Verrier, Neubert, Lebon, Heinrich, con unas *Méditations pour le mois de mars* (Tokio 1922) y otras *Méditations pour le mois de juillet* (1928); don José Hemmerlé compuso numerosas obras musicales para las celebraciones litúrgicas colegiales (*Christus factus est*, en 1922). En este contexto del libro religioso, merece destacar la aparición de los primeros libros de propaganda sobre la vida, espiritualidad y proyecto misionero del padre Chaminade.

El mismo interés por la formación litúrgica y espiritual de sus alumnos y del laicado católico movió a los marianistas norteamericanos. El padre Juergens escribió un pequeño misal para niños, titulado *Friend of children. A first communion prayer-book*, aparecido en 1926 en Chicago. Los marianistas americanos se sintieron atraídos por el pensamiento del cardenal Newman, con diversas tesis de doctorado elaboradas durante los estudios sacerdotales en el seminario. Francisco Friedel estudió la mariología, con una tesis que mereció ser publicada en 1928. En el mismo año fue publicada la tesis del padre Silvestre Juergens sobre la psicología del acto de la fe. En 1932 fue publicada la tesis del padre John Elbert sobre la evolución del concepto de la fe en el pensamiento de Newman y en 1934 mereció la publicación otra tesis, obra del padre Guillermo Lamm, sobre la herencia espiritual del cardenal. Estos autores marianistas actuaron como

⁶⁹ Cf. CONGREGATIO DE CAUSIS SANCTORUM, *Dominici Lázaro Castro. Sacerdotis professi Societatis Mariae (Marianistarum) (1877-1935). Positio super vita, virtutibus et fama sanctitatis. Positio super scriptis*, Roma, 2002, pp. 30-32.

publicistas católicos, publicando libros religiosos dirigidos al gran público, actividad pastoral muy novedosa en el conjunto de la Compañía en aquellos años. El padre Elbert se convirtió en un conocido autor espiritual; en 1937 publicó una serie de sermones con el título *Greater love... A series of sermons for lent*. Un autor prolífico fue el padre Pedro Resch, que se había doctorado en teología con una tesis dedicada a la doctrina ascética de los padres del desierto. Resch dio a la imprenta en 1939 una mariología destinada al gran público, titulada *Our blessed Mother. Outlines of mariology*. El padre Lamm escribió en 1946 un libro de divulgación, a partir de sus estudios sobre Newman, titulado *The golden thread of Newman*⁷⁰.

El gran desarrollo de todos estos nuevos intereses en la práctica docente marianistas obligó al Capítulo general de 1939 a integrarlos en el conjunto de la misión escolar de los marianistas, para lo cual emitió el estatuto IX, sobre la implantación de la Acción católica en todos los grandes colegios de la Compañía; el estatuto XVII, sobre el escultismo, dando normas para regular la creación de nuevos grupos, y los estatutos XIV, XV y XVI sobre los estudios religiosos de los profesores marianistas para poder impartir clase de religión, enseñar el catecismo y promover la lectura espiritual entre sus alumnos.

Como ya hemos señalado, el principal protagonista de la teorización del apostolado social y de la acción pastoral con grupos de seculares adultos, como forma de renovación de la congregación mariana, fue el padre Guillermo Ferree. Ordenado sacerdote en 1937 y puesto al frente del escolasticado de Mount Saint John y profesor de filosofía en la universidad de Dayton, orientó su pensamiento a formar a los universitarios en la doctrina social de la Iglesia y a promover el asociacionismo religioso de los alumnos. Su importante artículo «Principles governing the roles of Sodality in our secondary schools», aparecido en el *Apostle of Mary* en las entregas de septiembre-octubre y noviembre de 1938 y enero de 1939, implantó los principios y la tarea de las asociaciones religiosas en los colegios marianistas de segunda enseñanza, en correspondencia con el pensamiento del padre Chaminade. En un segundo artículo, titulado «First aim of the Sodality: personal sanctification», aparecido en abril de 1939, hacía una propuesta de apostolado laical adulto⁷¹. A partir de ese momento, Ferree se convirtió en una personalidad muy influyente entre los marianistas de las dos provincias norteamericanas. En 1941 se especializó en catolicismo social, con una tesina en filosofía, titulada *Individual responsibility in social reform* y en 1942 obtuvo el grado de doctor en filosofía con la disertación *The act of social justice*⁷². La doctrina apostólica del padre Ferree se extenderá a toda la Compañía de María a partir de la segunda posguerra mundial y, sobre todo, a raíz de su elección para asistente general de Instrucción por el Capítulo general de 1956, que se continuó en la Administración general como asistente de Acción apostólica, elegido en el Capítulo siguiente de 1961.

⁷⁰ S. JUERGENS, *Friend of children. A first communion prayer-book*. Chicago, 1926; F. FRIEDEL, *The mariology of cardinal Newman*. Nueva York, 1928; S. JUERGENS, *Newman on the psychology of faith in the individual*. Nueva York, 1928; J. ELBERT, *Evolution of Newman's conception of faith*. Filadelfia, 1932; W. LAMM, *The spiritual legacy of Newman*. Milwaukee, 1934; ID., *The golden thread of Newman*. San Antonio, 1946; J. ELBERT, *Greater love... A series of sermons for lent*. Milwaukee, 1937; P. RESCH, *Our blessed Mother. Outlines of mariology*. Milwaukee, 1939.

⁷¹ W. FERREE, «Principles governing the roles of Sodality in our secondary schools», en *Apostle of Mary*, vol 29 (IX-X, 1938), pp. 150-158; (XI-1938), pp. 186-191; y vol 30 (1939), pp. 13-18; ID., «First aim of the Sodality: personal sanctification», en *Apostle of Mary*, vol 30 (1939), pp. 99-103.

⁷² ID., *Introduction to catholic action*. Washington, National Catholic Welfare Conference, 1942; ID., *The act of social justice. A study in social philosophy*. Washington, The catholic University of America Press, 1942; ID., *Introduction to social justice*. Nueva York, The Paulist Press, 1948?

En fin, el éxito acompañó el esfuerzo de la Administración general por hacer del docente marianista un apóstol de la juventud, preocupado por la educación cristiana de sus alumnos. Los informes de los inspectores provinciales al Capítulo de 1933, a la pregunta de si los religiosos «se ocupan de la educación más que de la instrucción», afirman que «la mayor parte de nuestros maestros se esfuerzan en ser educadores». Otros dicen: «Se hace mucho por la formación religiosa, a través de instrucciones, congregaciones, boletines espirituales». Otros informan que «hay deseo de dar una buena educación cristiana y humana»; si bien, no eran suficientemente cultivadas las virtudes humanas de la rectitud, la probidad, la limpieza y la buena educación. No obstante, los establecimientos marianistas gozaban de reputación ante el clero local de dar una buena educación cristiana y el éxito de los alumnos en los exámenes oficiales atraía numerosas peticiones de nuevas fundaciones⁷³.

El padre Francisco Kieffer, elegido Superior general en 1934, recogerá todas estas líneas de trabajo de los Capítulos y de la Administración general, en un nuevo contexto político de radicalización de las ideologías nacionalistas y de los totalitarismos marxistas y fascistas. Gracias a su sólida formación filosófica, teológica y pedagógica, Kieffer expondrá el pensamiento escolar marianista en el contexto del combate del papa Pío XI en defensa de la escuela católica contra los programas docentes de los partidos totalitarios en el poder. También su asistente de Instrucción, el inteligente padre José Coulon, supo individuar el uso político de la escuela por los gobiernos de los años treinta. En este contexto, podemos decir que a la importancia que los hombres políticos atribuyen a la escuela para la solución de los problemas sociales se corresponde la madurez de la teoría pedagógica marianista. Madurez que dará sus mejores frutos docentes y pastorales después la segunda guerra mundial, en los años que se han venido a denominar «la edad de oro de los colegios de la Iglesia».

⁷³ E. ROUSSEAU, *Rapport d'INSTRUCTION au Chapitre général 1928-1933*, p. 3 (bis), en AGMAR, 05.2.3.