

# LA EDUCACION, EXPRESION DE LA CARIDAD

por J. A. CABEZAS.

## GRANDEZA Y MISERIA DEL HOMBRE

Construirse la propia vida es el quehacer fundamental del hombre. X. Zubiri ha señalado esta responsabilidad como la nota específica del vivir humano, como la línea de demarcación que deslinda al hombre del animal y la planta <sup>1</sup>. Tanto el bruto como la planta son radicalmente incapaces de articular por sí mismos, de un modo teológico, su enorme complejidad funcional, digamos, su conducta en orden a conseguir aquella perfección específica que biológicamente les corresponde. Necesitarían para ello de un poder arquitectónico del que de hecho ellos carecen <sup>2</sup>. Llegar a ser rosa o mariposa, no es cosa que incumba propiamente a la flor o a la crisálida, sino más bien a la Razón de la familia o la especie a que pertenecen. Individualmente son absolutamente irresponsables tanto de su "ser" como de su "llegar a ser". No son dueños de sí mismos. Para ellos vivir, evolucionar, perfeccionarse es sencillamente responder. Su conducta es una serie continua y sucesiva de respuestas a los múltiples excitantes que hasta ellos van llegando <sup>3</sup>.

Las tendencias, los instintos, las pulsiones, en consonancia y mutua simbiosis con las distintas situaciones ambientales que los envuelven y so-

---

1. X. ZUBIRI, *Historia, Naturaleza, Dios*. Edic. Nac., Madrid 1951, p. 161.

2. Hoy las viejas teorías "antropomórficas" y «románticas» que atribuían al animal un poder noético semejante, cuando no superior, al nuestro están desprestigiadas en los medios científicos. "Tall teorie —dice Baudin— no meritano neppure di essere esaminate". (BAUDIN, *Corso di Psicologia Sperimentale*, Torino 1943, 705).

3. Al decir nosotros que la conducta animal es una forma de "responsabilidad", estamos todavía muy lejos de los postulados de las llamadas escuelas objetivas. Nosotros no negamos el contenido psíquico que se transconde siempre en cada una de estas respuestas.

licitan, son los ministros de que se sirve la Naturaleza para espolear y conducir al animal, con una seguridad que excluye vacilaciones y errores, hasta alcanzar aquella madurez perfecta que cuadra a su naturaleza específica.

Con el hombre ya no acontece lo mismo. Posee éste una razón individual, personal y propia que le confiere, en principio, un señorío sobre sí mismo y una independencia de los demás. Lo hace —decían los escolásticos— "*sui juris et alteri incommunicabilis*"; por eso, como ya advirtió Santo Tomás, su comportamiento ha de diferir enteramente del comportamiento del animal y de la planta: «Solamente las substancias dotadas de razón, decía el Santo, tienen dominio de sus actos, tienen sus actos en su poder. Son libres de obrar y de no obrar. Las substancias (no racionales) se conducen en sus actos más pasiva que activamente».

Debido a este poder extraordinario, que le singulariza y eleva al mismo tiempo en la escala del ser, el hombre tiene en sí mismo la posibilidad de edificarse, de perfeccionarse, de superarse un poco cada día, y «en este su hacerse, dice de nuevo Zubiri, con su acostumbrada profundidad, la existencia humana adquiere su mismidad y su ser, es decir, es ella lo que es y como es»<sup>4</sup>.

Pero el hombre por sí mismo no puede operar el tránsito que va desde su "*ser real*" a su "*ser ideal*". No puede automoverse, autoperfeccionarse. La automoción y la autoperfección, en su sentido absoluto, son atributos exclusivos de Dios, que los restantes seres de la creación no pueden usurpar sin conculcar, al propio tiempo, el principio mismo de contradicción. Santo Tomás, partiendo de la teoría aristotélica de la potencia y el acto, lo razonaba de este modo: "*Nihil idem est simul in potentia et in actu respectu ejusdem. Sed omne quod movetur, in quantum huiusmodi, est in potentia, quia motus est actus entis in potentia secundum quod eiusmodi. Omne autem quod movet est in actu, in quantum huiusmodi, quia nihil agit nisi secundum quod est in actu. Ergo nihil est respectu eiusdem movens actu et motum*"<sup>5</sup>.

La filosofía moderna, por su parte, se complace en destacar la consti-

4. X. ZUBIRI, o. c., 334. Nuttin opina que es fundamental para la formación moral de los adolescentes llamarles reiteradamente la atención sobre la responsabilidad que tienen de sí mismos: «E questa una idea base che bisogna esporre agli adolescenti. Ciò che fa la grandezza dell'uomo é che egli non ha un'anima tutta fatta, ma é messa nelle proprie mani como un'opera da condurre alla sua perfezione. Quando egli si fa attento al proprio io, si percipisce non solo come esistente, ma come apello, come un'essigenza una vocazione, un dovere. E ciò che si chiama la coscienza morale in quello che essa ha de piú profondo: la responsabilità. L'uomo é, ma deve divenire. E questo divenire dipende di lui. E affidato a se stesso come un compito da realizzare. E questo compito é l'impresa principale della vita sua, quella in cui si gioca il tutto della sua esistenza». (*L'educazione morale degli adolescenti*, en «Orientamenti Pedagogici», Anno I (1953), 132).

5. S. TH. C. G. I. c. 13.

tutiva indigencia del hombre, su no ser nada *sin, con y por* las cosas. El hombre no solamente no es nada sin las cosas, escribe Zubiri haciéndose eco de una tesis muy cara a Heidegger, sino que, por sí mismo, no es <sup>6</sup>. Ahora bien, si el hombre en cuanto a su *ser* es nihilidad radical, mucho más lo será en orden a su *llegar a ser*. No podrá nunca trasladarse, por su propio pie, del estado de imperfección, en que se encuentra al nacer, al estado de perfección y madurez bio-psíquico-espiritual.

La llamada "*amencia por aislamiento*" puede ser una buena confirmación de tipo positivo o experimental de que el hombre abandonado a su propia suerte no es capaz de ascender un solo grado en el nivel de lo humano <sup>7</sup>. Y esta indigencia es verdaderamente radical y absoluta, cuando del plano de lo natural pasamos al sobrenatural: «Si quis per naturae vigorem —enseña el Concilio Arausicano II— bonum aliquid, quod ad salutem pertinet vitae aeternae, cogitare, ut expedit, aut eligere, sive salutari, id est, evangelicae praedicationi consentire posse confirmat absque illuminatione et inspiratione Spiritus Sancti, qui dat omnibus suavitatem in consentiendo et credendo veritati, haeretico fallitur spiritu, non intelligens vocem Dei in Evangelio dicentis: "*Sine me nihil potestis facere*" (Jo. 15, 5); et illud Apostoli: "*Non quod idonei simus cogitare aliquid a nobis quasi ex nobis, sed sufficientia nostra ex Deo est*" (2 Cor. 3, 5) <sup>8</sup>.

La llamada autoeducación, en su sentido absoluto, es pues una hipótesis filosófico-teológica y positiva inverosímil y arbitraria. El hombre indigente e inmaduro necesita siempre una ayuda, y providencialmente, por parte de determinadas personas, existe la obligación grave de procurársela para poder llegar a ser lo que tiene derecho a ser, y está llamado a ser <sup>9</sup>.

## DIGNIDAD Y TRANSCENDENCIA DE LA OBRA EDUCATIVA

En esta perspectiva de la constitutiva indigencia humana viene a insertarse la educación como una ayuda intencional prestada por el adulto,

6. X. ZUBIRI, o. c., 334-337.

7. Ashley Montagu, refiriéndose a los famosos niños-lobos, escribe que «when first observed KAMALA and AMALA were unable to stand in the erect position but habitually progressed on all fours. They ate raw meat and entrails in what is alleged to have been wolf fashion, were without spincter control, howled like wolves, preferred the society of dogs to that of human beings and so on, They were entirely without speech and all those other attributes which we hww come to regard as specifically human». Tan bajos estaban. (*Anthropology and human nature*, The Merlin Press, London 1960, 240). No es necesario, sin embargo, recurrir a tales historietas —muy poco verosímiles por cierto— cuando la misma experiencia ordinaria nos proporciona datos abundantes para demostrar con ellos la incapacidad del hombre para rescatarse a sí mismo, sin la ayuda y el sostén de los semejantes.

8. Dz. 180.

9. Véase nuestro estudio: *El papel de la familia en la educación de los hijos*, «Rev. Calasancia», octubre-diciembre (1963), 433.

bio-psíquica y espiritualmente maduro, al hombre inmaduro o en evolución a fin de que alcance en su día la posesión de la plenitud, de la culminación perfecta de su personalidad, es decir, de su totalidad existencial en la doble vertiente temporal y eterna.

Así entendida la educación se nos presenta como la forma más alta y noble de amor y de la caridad que un hombre puede sentir y hacer respectivamente por otro hombre.

En la educación no se va buscando cualquier tipo de perfección sino la más alta; no cualquier género de bien sino el máximo, el último, que para cualquier hombre, en la presente economía, consiste fundamentalmente en realizarse, en llegar a *ser él mismo*, de la manera más pura y cumplidamente posible, a través de las distintas etapas del tiempo, y alcanzar en la eternidad la posesión definitiva de Dios, Bien Sumo. Ahora bien, si amar es sencillamente, como enseñó Aristóteles, un desear el bien al otro —*velle bonum alteri*—, entonces la educación, al querer para su educando el máximo bien que se puede desear a un hombre, es efectivamente la forma más alta de amor. Es un amor divino. No otra cosa quiere, ni de otro modo ama Dios a los hombres, como nos enseña la teología; por eso, el amor del educador por sus educandos viene a ser como una participación y fiel reflejo del amor eterno de Dios a los hombres.

Educador, pues, a un hombre, decía ya el P. Manjón, no es cualquier cosa. No es un simple «enseñar al que no sabe», es felizmente algo «más hondo, más grave, más psicológico, más moral y más social»<sup>10</sup>. Es disponerse a realizar un plan que antes de ser temporal y humano es eterno y divino. «Todo educador, dice a este respecto un hombre tan poco sospechoso como G. Kerschensteiner, puede considerar su *misión como un sacerdocio*», y un poco más arriba había advertido justamente que «las naturalezas sociales (educacionales) que se acusan en forma clara, potente, se encuentran unidas, casi siempre, a un *sello religioso*»<sup>11</sup>. Se comprende así que los grandes educadores tuvieron una idea tan grande de su misión. Valgan, a guisa de ejemplo, estos dos testimonios: el de un «fantástico» teorizador y el de un excelente organizador. «Usted tiene quizás, señora, exclama A. Ganiwet por boca de su héroe, el infatigable creador Pío Cid, una idea demasiado alta de la política. Yo creo que educar y enseñar valen más que gobernar, y que el verdadero hombre de Estado no es el que da Leyes que no valen para nada, sino el que se esfuerza por levantar la condición del hombre. Quienquiera que haga de un tonto un discreto, de un haragán un trabajador, ha hecho, él solo, más que diez generaciones de políticos, de esos que se contentan con ver funcionar por defuera el mecanismo de

10. *El Maestro mirando hacia fuera*. Ed. Na., Madrid 1949, tom. II, 103.

11. *El alma del educador*, Ed. Labor, Barcelona 1934, 47.

las Constituciones»<sup>12</sup>. «El buen maestro —es ahora el P. Manjón quien habla— es un salvador, cuya gloria excede en mil codos a la de los científicos, artistas, conquistadores y legisladores, que nada pueden conseguir respecto de los hombres, si otro no los prepara o educara»<sup>13</sup>.

La educación se nos ofrece igualmente como la forma más excelsa y pura de la caridad, de la ayuda que un hombre puede prestar a otro hombre. A nadie se le puede ocultar que la falta de educación es para cualquier hombre, como observaba agudamente Aldous Huxley, una desventaja mayor que la pobreza material y económica; por eso, la educación, que intenta «con todos los auxilios corporales y espirituales a su alcance» (San Agustín) rescatar y liberar al hombre de la indigencia material y de la miseria espiritual, elevándole a un grado de humanidad más puro, representa la recapitulación y suma de las 14 obras de misericordia; es decir, del amor efectivo y práctico por excelencia. En esta practicidad han querido ver algunos psico-pedagogos una de las notas distintivas del amor educacional, una característica que le individua y diferencia de otras especies de amor al prójimo.

Esta doctrina, digamos de paso, es aplicable a la educación, queremos decir a la educación, «ut sic», como dirían los escolásticos, que en el estado histórico actual es sobrenatural y cristiana.

Respecto a la educación no cristiana hemos de decir que en *cuanto educación* está obligada a querer y promover en sus educandos la mayor perfección y felicidad asequibles, y entonces se encuentra con que está queriendo puntualmente lo mismo que Dios quiere para ellos y colaborando con El a la realización, en el tiempo, de su idea y plan eternos. Por otra parte, en el estado de elevación en que nos encontramos, aspirar e intentar hacer hombres útiles y buenos es, al mismo tiempo, hacer buenos cristianos, puesto que en el actual orden de cosas todo lo humano es igualmente cristiano. La educación, pues, *en cuanto educación* es una especie de amor *afectivo y efectivo* inconfundible, muy próximo sin embargo, al amor maternal.

### LA EDUCACION, AMOR DE BENEVOLENCIA

Esta ayuda intencional del hombre adulto al hombre en evolución es además gratuita y desinteresada. El verdadero educador busca y promueve para su educando lo mejor, sin esperar, en cambio, recompensa por los innumerables sacrificios que la realización de esta tarea lleva siempre con-

12. *Los trabajos del infatigable creador Pío Cid*, Madrid 1928, tom. II, 250.

13. *Las grandes cuestiones vistas desde una Escuela*, La Cantábrica, Oviedo 1902, 65-66.

siglo. Y en esto se distingue la educación de otras formas de intervención que fenomenológicamente guardan con ella un sorprendente parecido, por ejemplo, el *amaestramiento*.

El amaestrador ama también, sí, a su amaestrando, pero con un amor que podríamos llamar «centrípeto», con un amor totalmente interesado, con el amor que los teólogos llaman de «concupiscencia»: "*propter cupiditatem acquirendi aliquid ab eo*" (S. TH., *Summa Theol.*, 2-2, q. 25. a 1). En realidad, a quien el amaestrador ama y busca de verdad es a sí mismo. El es el verdadero fin último de toda la actividad que despliega sobre «el otro». Ni el amaestrando, ni los valores o disposiciones que se ha propuesto comunicar o crear en este, tienen nunca para él un valor absoluto, sino puramente funcional, ministerial. Los busca y promueve movido tan sólo por el provecho que, a corto o largo plazo, espera que le reporten. El amaestramiento lejos de ser un *servicio*, resulta ser un *beneficio*. Esta disposición psicológica se refleja también en los procedimientos o métodos utilizados. El amaestrador, *centrado* en sí mismo, no siente particular interés ni exigencia especial por comprender a su amaestrando, ni solicitar su cooperación espontánea. Lo que verdaderamente le preocupa son los llamados "*resultados*" externos. Queda satisfecho cuando su amaestrando repite o ejecuta implacablemente un comportamiento ordenado, y le deja sin cuidado lo que este sienta o deje de sentir mientras lo está ejecutando o aprendiendo. La técnica que emplea es una técnica mecánica, basada ordinariamente en los llamados "*reflejos condicionados*" (Paulow) o en las *Leyes del Efecto y Ejercicio* (Thorndike)<sup>14</sup>.

Distinta, absolutamente, es la actitud del verdadero educador con respecto a su educando; este no tiene nunca para él razón de medio, sino de fin. El educando es siempre —el educador lo sabe— dispositiva y vocacionalmente una persona; es decir, un ser sumamente digno de consideración y respeto, un ser "*sui juris*", y en último término de Dios, pero nunca un bien del educador; de aquí, se desprende espontánea y lógicamente esta norma metodológica: que no es aquel quien ha de adaptarse a la medida de este —como sucede siempre que el educador se deja llevar peligrosamente por la "*passio dominandi*"— sino éste a la medida de aquel. El educador «ha de respetar —escribe Schiller— la personalidad y el carácter del ma-

---

14. El principio de los «reflejos condicionados» se ha formulado de la siguiente manera: «El estímulo X no producirá la reacción R; el estímulo Y producirá la reacción R (reflejo incondicionado); pero cuando el estímulo X se presenta primero y el estímulo Y (que produce R) inmediatamente después, X producirá en lo sucesivo la reacción R. En otras palabras, el estímulo X podrá substituir en adelante al estímulo Y».

Las dos leyes pueden resumirse así: primero, el animal o el niño tienden a repetir lo que le produce placer; segundo, el animal o el niño tienden a repetir actos efectuados a menudo anteriormente. Véase B. RUSSEL, *Los fundamentos de Filosofía*, José Janes, Barcelona 1952, 33.

terial sobre el que trabaja, no sólo subjetivamente y por efecto engañoso de los sentidos, sino objetivamente y para la intimidad del ser»<sup>15</sup>, o para decirlo, según la bella fórmula paulina, el educador ha de procurar hacerse todo para todos para ganarlos a todos. La educación, como el amor, es la oferta de uno mismo, sin reservarse nada, absolutamente nada. "*Les éducateurs sont faits* —ha escrito bellamente Luc Stang— *pour être dévorés jusqu'au cœur*". Han de saber renunciar incluso al cariño y afectividad del niño. «No me duela, pedía Gabriela Mistral, la incomprensión ni me entristezca el olvido de los que enseñé». El amor, pues, de un educador por su educando ha de estar limpio de toda sombra de egoísmo, ha de ser totalmente desinteresado, ha de amar, digamos, con el amor que los teólogos llaman de *benevolencia*. Hay que amar al educando por sí mismo y en último término por lo que tiene de Dios y ante Dios es, o para decirlo con las mismas palabras de Santo Tomás: "*quia in eo est Deus vel ut in eo sit Deus*" (Q. D. De Charitate, a. 4).

Así lo vivieron los grandes y ejemplares educadores de la Historia. Estos hombres sintieron siempre inclinados, bien por su instinto pedagógico, bien por una iluminación o gracia especial de Dios, hacia los pequeñitos, los atrasados, los anormales, los pobres o abandonados; es decir, hacia aquellos que nada tenían para devolver por el inmenso bien que se les hacía. Muchos de ellos renunciaron a un brillante porvenir social y dilapidaron materialmente su vida y su hacienda en la educación y la escuela sin recibir en pago más que sinsabores y disgustos. Es conmovedor oír al P. Manjón, abrumado de deudas, que exclama en un momento de arrebató: «gastamos vida y dinero en jugar a la enseñanza y en vivir entre chiquillos, sin que Dios ni los hombres nos deban nada»<sup>16</sup>. ¿Puede darse desinterés más puro?

La felicidad de estos hombres estaba puesta en la felicidad propia de cada uno de sus educandos, como de sí mismo confesaba el mismo Pestalozzi a uno de sus amigos: «Que dependa mi corazón de mis niños, que su *felicidad sea mi felicidad y su alegría mi alegría*: esto es lo que mis niños deben ver en mi frente y leer en mis labios, desde la primera hora matinal hasta la última de la noche»<sup>17</sup>. En esta confesión pestalozziana ¡qué bella ejemplificación de la concepción tomista de la caridad!

Nuevamente será preciso distinguir aquí dos formas marcadamente distintas de amor al prójimo: ilícita una, lícita la otra, que podemos encarnar respectivamente en el *altruismo cerrado* y el *altruismo abierto*. El primero

15. *La Educación estética del hombre*, Espasa Calpe, Buenos Aires 1952, 25.

16. *El pensamiento del Avemaría*, Imp. del Avemaría, Granada 1900, 195.

17. Citado por G. KERSCHENSTEINER, *El alma del educador*, Ed. Labor, Barcelona 1934, 36.

se dirige al hombre, descartando o negando positivamente lo que este tiene de Dios. El altruismo cerrado es una forma espúrea, una mistificación, una aberración del amor verdadero al hombre. En el fondo es siempre un amor interesado.

El segundo, en cambio, es caridad, sino formal y explícitamente, sí virtual y exigítivamente. Es elemental en teología que no hay más que una sola virtud, un solo hábito infuso de caridad: "*Caritas est simpliciter una virtus, non distincta in plures species*" (*Summa Theol.*, 2-2. q. 23. a 5). Con una misma caridad, pues, amamos simultáneamente a Dios y al prójimo. Quien ama de verdad al prójimo está amando ya a Dios y viceversa. Pero han sido los Santos Padres los que nos han expuesto, de un modo incomparable, esta doctrina. A cualquier padre —viene a decir San Juan Crisóstomo— le gusta y agradece sensiblemente cuanto se haga por su hijo, y si éste es, por algún concepto, defectuoso más todavía; pues mucho más tratándose de Dios: "*amantior enim Deus est* —dice hermosamente el Santo— *quam patres omnes*"<sup>18</sup>. Y San Gregorio, el Grande, comentando aquellas palabras de la carta primera de San Juan: "*Qui non diligit fratrem suum quem vidit; Deum quem non videt, quomodo potest diligere?*" (*I Joan.* 4, 20), concluye resueltamente que "*amor Dei ex proximi amore coalescit*"<sup>19</sup>. Y si un simple vaso de agua, añadimos por nuestra cuenta, dado a uno de sus pequeñuelos, de sus santos —los niños como decía el P. Manjón han sido canonizados por Cristo en su Evangelio— no quedará sin recompensa en los cielos, ¿con qué ojos verá el Padre Dios todos los sacrificios y holocaustos de esos educadores por elevar a sus pequeñuelos a un grado de santidad más puro? Y el motivo que les impulsaba a amar de esta suerte era, sin duda, ese aspecto nobilísimo, ese parecido con Dios —el hombre fue hecho a su imagen y semejanza— que sabían descubrir debajo de las miserias humanas. Estaban pues amando virtualmente a Dios en ellos y para ser cristianos, podemos decir con San Gregorio Nazianceno, sólo necesita el hombre, «cum rem ipsam teneant»<sup>20</sup>.

18. «Ideo Christus perfectae in ipsum charitatis signum dixit esse proximum diligere, nam ait: Si diligis me, Petre, plus iis, pasce oves meas...; deinde quispiam patrem amaret, filio autem nullo modo animam adhiberet, patrem admodum irritaret, neque sensum caperet illius in se amoris, eo quod filium contemneret. Quod si in patre et filio hoc contigit, multo magis in Deo et hominibus, amantior enim Deus est quam patres omnes».

19. «Per amorem Dei amor proximi gignitur, et per amorem proximi amor Dei nutritur... quia amor Dei ex proximi amore coalescit, testatur Joannes: Qui non diligit fratrem quem vidit; Deum quem non videt, quomodo potest diligere?». (ML 75, 780).

20. San Gregorio, refiriéndose a su padre todavía catecúmeno, escribía: «Ille ante etiam quam ad nostram aulam contulisset, noster erat. Mores quippe ipsum nobis adsciscabant. Ut enim multi ex nostris nobiscum non sunt, quos scilicet a communi corpore vita removet, sic contra multi exterorum ad nos pertinent, quicumque nimirum fidem moribus antevertunt, ac solo nomine caret, cum rem ipsam teneant». (R. 982).

## LA EDUCACION, AMOR DE AMISTAD

Pero para educar no basta amar, se necesita ser amado, aceptado, correspondido. Sin esta reciprocidad continua de comunicaciones e influjos entre educando y educador no es posible hablar siquiera de educación. Esta es otra de las más apreciables diferencias entre la educación y el amaestramiento. En la educación la colaboración *libre y espontanea* del propio educando es *co-esencial* con la del educador. La educación es, por definición, el encuentro de dos voluntades en el amor de un mismo bien, de un mismo fin y, como acontece con la amistad, si una de ellas falla la educación se trunca; por eso ya el P. Manjón advertía ignacianamente que «para educar hay que levantar el edificio de los dos binarios: el educando educándose y el educador educándole; sin cuya unión no hay enseñanza ni educación»<sup>21</sup>. ¿Qué quiere usted que les enseñe —decía un pedagogo desilusionado— si no me aman? <sup>22</sup>; por eso el amor del educador, de un modo análogo al de Dios, tiende instintiva y espontáneamente a prolongarse, a derramarse y crear en el educando un amor *proporcionalmente* igual al suyo, en virtud del cual este le corresponda, le abra de par en par las puertas de su intimidad y acepte cooperar con él en la gran tarea de su propia construcción. Pero para ello —el educador lo sabe muy bien— hay que darle pruebas eficaces, señales claras y fácilmente interpretables por él mismo. Las palabras no las entendería; por eso, dice finamente A. Terstenjak, «fa male il catechista che lo mostra davanti agli scolari, e si trova in situazione ancora peggiore colui che è addirittura costretto a far ciò perchè altrimenti non gli credebbero»<sup>23</sup>. Hay que darle oportunidades mil —este es el caso de la madre— para que vea con sus propios ojos que en su actuación no va buscando fines ajenos a los suyos propios; que es su bien, su porvenir, su felicidad lo que de veras le preocupa e interesa. Esto, digamos de paso, no es cosa nada fácil, exige un éxodo de sí mismo y un constante sacrificio; por eso, la gran poetisa educadora Gabriela Mistral en su oración pedía que Dios le diese un corazón más ancho que el de la misma madre: «Dame el ser más madre que las madres, para poder amar y defender como ellas lo que no es *carne de mis carnes*»<sup>24</sup>. Ante este amor el educando no puede quedar indiferente, porque necesita amar y ser amado, como necesita comer y dormir: «Tengo necesidad —estampaba en su Diario íntimo un seminarista de 15 años—, mi flaqueza humana me empuja a comunicarme con alguien de mi confianza. He de decirle todo lo que pasa

21. *El Maestro mirando hacia fuera*, Ed. Nac., Madrid 1949, I, 45.

22. PLANCHAR, *La pedagogía contemporánea*, Ed. Rialp, Madrid 1956, 37.

23. *Psicología e Pedagogia nell'insegnamento religioso*, Vita e Pensiero, Milano 1955, 61.

24. *Desolación*, Espasa Calpe, Buenos Aires 1960, 147.

en mi interior: los compañeros, los amores, mejor el sentir el amor». Y a este hombre de su confianza le brindará espontáneamente su amistad y le abrirá de par en par las puertas de su alma, confiándole la administración del rico tesoro escondido de su intimidad. Un diálogo inefable se entabla entonces entre alma y alma. En este diálogo el educando irá gradual y paulatinamente viendo en su educador la más noble expresión de su mismo «yo», y sus ideales sus imposiciones, sus exigencias no serán ya, desde ese momento, impuestos desde fuera, sino que serán la manifestación y la expresión misma de su voluntad «mejor». Estamos ya en el momento culmen de la actuación educativa. Conseguir esto es el triunfo de los triunfos para un educador. Quien no sea capaz de esta victoria debe honradamente retirarse. No vale para educador.

### CONCLUSION

Para llevar a cabo con éxito la tarea educativa se requieren indudablemente otras cosas. La educación es también un arte que implica un método, una técnica y hay que aprenderlos. Pío XII, aludiendo a unas palabras de su antecesor, se lamentaba de la falta de preparación de algunos educadores, con estas hermosas palabras: *"Ora vedete cosa strana, che anche Pio XI lamentava nella sua Enciclica mentre non verrebbe in mente a nessuno di farsi lì per lì, senza tirocinio né preparazione operaro meccanico o ingegnere, medico o avvocato, ogni giorno non pochi giovani uomini e giovani donne si sposano e uniscono senza aver pensato un istante a prepararsi agli ardui doveri che li attendono nell'educazione dei figli. Eppure, se S. Gregorio Magno non dubitò di chiamare ogni governo delle anime "ars artium", l'arte delle arti"* (Regul. pastor, 1. I. c. I, 77, 14) <sup>25</sup>. Un buen educador no se improvisa; pero, eso sí, la caridad será siempre el fundamento, la base sobre la que se ha de apoyar la técnica; sin caridad la técnica carece de consistencia y eficacia y hasta la misma experiencia se ha encargado de demostrar y poner en ridículo el fracaso del puro tecnicismo pedagógico; por eso podemos concluir esta exposición con las sensatas palabras de G. Kerchensteiner: *"Quien no sepa vivir en el amor hacia sus semejantes puede considerarse fracasado, de antemano, como educador"* <sup>26</sup>.

25. *Discorsi del Sommo Pontifice*, Tip. Pontificia, Modena, Vol. III, 12.

26. *El alma del educador*, Ed. Labor, Barcelona 1934, 34.