

C. Labrador
M. Bertrán-Quera

A. Díez Escanciano
J. Mtnez. de la Escalera

PUBLICACIONES
DE LA UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS
M A D R I D

LA
«RATIO STUDIORUM»
DE LOS JESUITAS

Traducción al castellano

Introducción histórica y temática

Bibliografía

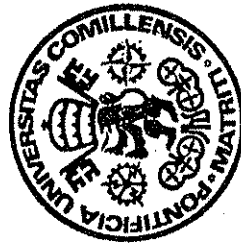
SERIE I. ESTUDIOS, 34

PEDIDOS:

UPCM DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES
Universidad Pontificia Comillas, 5. 28049 Madrid

PPC DISTRIBUIDORA
Enrique Jardiel Poncela, 4. Ap. 19049. 28016 Madrid

EDITORIAL «SAL TERRAE»
Guevara, 20. Apartado 77. 39001 Santander
SIGLO XXI DE ESPAÑA EDITORES
Plaza, 5. Apartado 48023. 28043 Madrid



UPCM - MADRID - 1986

INDICE

PRESENTACION	9
INTRODUCCION HISTORICA Y TEMATICA	15
I. Ignacio de Loyola	18
II. La Parte IV de las Constituciones	21
III. Las primeras <i>Ratio</i> de Nadal, Coudret y Ledesma.	31
IV. Claudio Acquaviva: unificador, recopilador y promulgador oficial de la <i>Ratio Studiorum</i> en 1599 ...	41
V. Ultimas revisiones y adaptaciones de la <i>Ratio Studiorum</i>	46
IV. Sobre la vigencia y actualidad de la <i>Ratio Studiorum</i>	49
METODO DE LOS ESTUDIOS INFERIORES DE LA COMPANIA DE JESUS	61
BIBLIOGRAFIA SELECTA	127

Con las debidas licencias

© UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS DE MADRID

ISBN 84-85281-57-8

Depósito Legal: M. 11392 - 1986

Printed in Spain

Impreso en España

ARTES GRAFICAS ORMUPISA - Andrés Obispo, 37 - 28043 Madrid

PRESENTACION

La presencia de la Compañía de Jesús en el panorama educativo del mundo moderno ha configurado un modo de *ser* y de *hacer* en educación. Vertebradora de él ha sido la *Ratio Studiorum**, que hasta ahora no había sido publicada en España. Con la *traducción* de la parte referente a los *estudios inferiores* deseamos ayudar a los investigadores e historiadores de la Educación en nuestro país.

Ahora bien, este libro aporta algo más. Por de pronto y como promotora del mismo, quiero subrayar que es el resultado del amplio esfuerzo de un equipo, conocedor excepcional del tema en extensión y profundidad. Su trabajo está recogido también en el libro en forma de *introducción histórica y técnica* y de *bibliografía selecta*.

La cuidada y meticulosa traducción del documento ha sido obra del profesor *Ambrosio Díez Escanciano s.j.* El texto original escogido es el promulgado en 1599. Los estudiosos pueden aproximarse, pues, al *sistema pedagógico de los jesuitas* en una de sus fuentes más genuinas, e informarse en él sobre el por qué de los planes de estudios, la organización y reformas escolares, concepciones de la educación humanística, cuestiones metodológicas, etc.

* Los jesuitas del siglo XVII atribuyen unánimemente a *Ratio* el género masculino, cuando no hablan de «el orden de los estudios». De igual modo se expresan los historiadores modernos, Astrain, Rodríguez Fouqueray, Castellani o el anónimo colaborador de la Enciclopedia Espasa (28-2, 2748). Hoy se ha impuesto generalmente el femenino.

El estudio histórico-crítico ha sido elaborado por el profesor *Miguel Bertrán-Quera s.j.*, el mejor especialista español sobre el tema, recientemente fallecido. Desde estas líneas le dedicamos un sentido recuerdo de amistad, homenaje y gratitud, porque generosamente puso a nuestra disposición todos sus conocimientos sobre la «*Ratio Studiorum*», tema que fue objeto de su tesis doctoral y que continuó cultivando toda su vida.

Finalmente, el profesor *José Martínez de la Escalera s.j.*, riguroso investigador, ha preparado minuciosamente una selecta y actualizada bibliografía y ha realizado la revisión de todo el libro.

A todos ellos los historiadores de la educación hemos de estarles agradecidos por habernos facilitado el acceso a este importante documento. En realidad, este libro ha de ser particularmente útil a los estudiantes de historia de la educación y a otras personas interesadas por el mundo de la educación. Piense, en concreto, en directores de instituciones educativas y en profesores, y muy especialmente en los colegios de la Compañía de Jesús y en otros próximos pedagógicamente a aquéllos.

Dos hechos hacen, por otra parte, particularmente oportuna esta publicación en este momento. Uno, el que se cumple precisamente ahora el *cuarto centenario* de la presentación a los Padres Provinciales de la Compañía de Jesús del *primer documento-proyecto de la «Ratio»* para su estudio y difusión (1586).

El segundo, el estudio emprendido en todo el mundo por la Compañía de Jesús en orden a elucidar y promover un modo de hacer en educación adecuado para el hombre de nuestro tiempo, y del que ya van apareciendo los primeros resultados y documentos. Cuatro siglos después de aquella primera aventura educadora creativa, la Compañía de Jesús repite hoy el esfuerzo y el proceso, esta vez con la investigación de una pedagogía humanista e integradora a la altura de los tiempos. Disponer de la

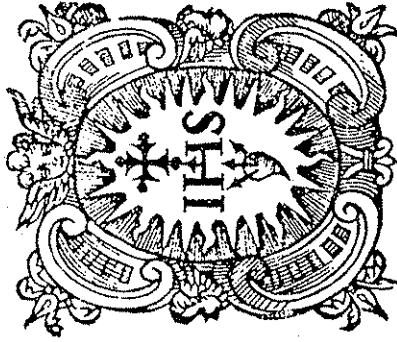
traducción de la «*Ratio Studiorum*» de 1599 facilitará la comparación entre ambos proyectos y el discernimiento de los continuos y discontinuos en esta tradición educadora.

Deseo, por último, expresar mi agradecimiento al Departamento de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Comillas de Madrid y al Servicio de Publicaciones de la misma por la acogida dispensada al proyecto de este libro y el apoyo prestado en todo momento, que culmina en esta publicación.

CARMEN LABRADOR
Universidad Complutense

RATIO
ATQUE INSTITVTIO
STVDIORVM

PER SEX PATRES AD
id iussu R. P. P. P. P. P. P. P.
neralis deputatis con-
scripta.



ROMAE.

In Collegio Societatis Iesu. Anno Domini
M. D. LXXXVI.

Cum Facultate Superiorum.

INTRODUCCION HISTORICA Y TEMATICA

La presentación del texto castellano de la *Ratio Studiorum*, versión del original latino que promulgó el Padre General, Claudio Acquaviva, en 1599, necesita no tanto una justificación como una explicación de lo que fue y es este documento, así en su contexto histórico, como en su valor intrínseco en cuanto a monumento pedagógico. Y además, necesita una palabra también acerca de la posible vigencia de la *Ratio Studiorum* para la pedagogía actual.

Consta que el historiador Rufino Blanco cuando preparaba su monumental «Bibliografía Pedagógica» se lamentó de no poder contar con una versión oficial en nuestra lengua a partir del original latino, o por lo menos con una versión completa en alguna lengua romance. Por extraño que parezca, ésta ha seguido siendo la realidad. Las versiones en algunas lenguas vernáculos que se conocen, no han trascendido en su integridad a la luz del público general. Puede decirse que tales versiones —muchas veces parciales— han quedado reducidas al ámbito privado para uso interno de los propios colegios de jesuitas. En varias ocasiones, hemos conocido buenas versiones vernáculos parciales salidas de la pluma de los propios investigadores y estudiosos de la pedagogía de los jesuitas cuando tenían que ilustrar para un público profano sus comentarios críticos.

Habiéndose escrito la *Ratio Studiorum* oficial en lengua latina, y siendo hasta ahora familiar dicha lengua para los maestros jesuitas a quienes se destinaba, no se había sentido toda la urgencia de una versión castellana. Tampoco la habían sentido los propios historiadores de la pedagogía, hasta hoy suficientemente versados en las lenguas antiguas. Pero, sin duda, con la nueva versión será más fácil para todos tener

Reglas. Sería estudiar un cuerpo —una letra muerta— sin el espíritu que le dio vida.

Solamente conociendo y viviendo este ideal educativo que es el que les dio y puede dar sentido y fuerza, tienen eficacia las Reglas de la *Ratio Studiorum*. Sólo teniéndolo en cuenta, adquiere este documento verdadero valor histórico e intrínseco, dentro de la ciencia pedagógica.

Este ideal u objetivo de la *Ratio Studiorum* se encuadra necesariamente dentro de la historia del siglo XVI y nos remite directamente al ideal del fundador de la Compañía de Jesús; lo cual equivale a decir, que el ideal educativo de la *Ratio Studiorum* se halla en las fuentes primeras y orígenes anteriores a su redacción definitiva. De ahí la necesidad de estudiarlo en ellas.

El ideal o finalidad de la pedagogía de los jesuitas y, en consonancia con ello, su especial metodología pedagógica, debe buscarse, en primer lugar, en la persona de Ignacio de Loyola: en su experiencia y propia formación académica que le prepararon para fundar una institución religiosa eminentemente educadora. En segundo lugar, hay que acudir como segunda fuente para el estudio de la pedagogía de los jesuitas, a la Parte IV de las Constituciones ignacianas en donde Ignacio de Loyola expone su pensamiento acerca de la educación. Finalmente, como tercera fuente, tenemos que recurrir a la experiencia y práctica experimental de los primeros colegios de jesuitas, fundados por San Ignacio. Tal experiencia queda reflejada en las primeras «ordenaciones de estudios» de hombres como Nadal, Coudret y Ledesma.

Todos estos antecedentes históricos están implícitos en el texto oficial de la *Ratio Studiorum* que mandó recopilar más adelante, en 1591, el Padre Acquaviva. Es, por consiguiente, del todo necesario, dedicar unas breves palabras a cada una de estas tres fuentes del texto oficial que ahora presentamos en versión castellana, si queremos comprender todo su significado, valor y alcance.

un mejor conocimiento de su contenido, y se favorecerá una mayor comprensión de este método educativo que ha dado evidentes frutos a lo largo de varios siglos.

Hoy, una versión castellana del texto de la *Ratio Studiorum* puede interesar especialmente a nuestros estudiosos de la pedagogía, no sólo por ser un documento histórico que tuvo una relevante eficacia en el pasado, sino además como fuente de inspiración para formas docentes y educativas que renovadas y reasumidas, podrían tal vez reorientar la labor pedagógica en pro de una mejor formación personal del alumno y de una mejor formación del profesorado.

Nos proponemos primeramente aclarar bien qué es o fue la *Ratio Studiorum*, y cuáles fueron sus antecedentes o fuentes dentro de sus condicionantes históricos.

La primera palabra necesaria, es decir, que la *Ratio Studiorum* de los jesuitas no pretendió nunca ser un tratado científico de pedagogía, en el sentido que hoy podría entenderse o entenderse. Quiso ser —y es— un manual práctico, un reglamento interno de disciplina académica, preparado principalmente para servir de guía u orientación de los maestros. Estudiado en su corteza externa, se reduce a un conjunto de Reglas que determinan lo que debe «hacerse» para lograr el objetivo educativo que pretendían los jesuitas en sus colegios. Así debe entenderse la palabra *Ratio*, como sinónima de *Ordo* u ordenación de reglas para dar eficacia a un quehacer educativo que persigue un fin. O como sinónimo de «Arte» didáctico, o mejor educativo. Los destinatarios de la *Ratio Studiorum* eran todas las personas que tenían alguna responsabilidad en este proceso, desde la más alta jerarquía —Provincial, Rector del colegio— llegando al último maestro e incluyendo también al propio alumno que colabora en la educación.

Este código material que es la *Ratio Studiorum* no era más que la respuesta metodológica a una serie de principios o finalidades previas que constituían el ideal educativo de los primeros jesuitas. Sin tener presente este objetivo final, no pueden entenderse los «para qué» ni los «por qué» de las Reglas de la *Ratio Studiorum*. Y prescindiendo de ellos, carecen de sentido los «cómo» o prácticas que prescriben estas

I. IGNACIO DE LOYOLA

Si en alguna parte es cierto que el estilo es el hombre, en la pedagogía de los jesuitas se pone en total evidencia que el estilo pedagógico de los jesuitas es el estilo de su fundador, Ignacio de Loyola. Y aquí posiblemente radica su grandeza y a la vez su dificultad. Grandeza por el modelo prototípico y molde que tiene; dificultad, para los propios educadores y discípulos que han de intentar hacer suyo este modelo y correr por el camino autoeducativo que el propio Ignacio siguió.

Ignacio de Loyola, en efecto, fue primero discípulo y después maestro. Y discípulo, a una edad avanzada—cuando contaba cuarenta años—en la que pudo experimentar muy conscientemente en carne propia todas las dificultades y avatares del duro aprendizaje de formarse a sí mismo. Pero este camino no lo hizo solo, ni sin maestros que le ayudaran a formarse, como podría hacerlo un puro autodidacta. Por el contrario, Ignacio siempre creyó que su propio esfuerzo era una pieza fundamental, pero llevado de la mano y bajo la guía de sus maestros. Ambas notas, en fórmula binómica, constituyen el secreto y éxito de su formación que después quiso legar a los demás en su pensamiento pedagógico.

Por supuesto, el primer maestro de Ignacio de Loyola fue el propio Dios. De él aprendió como aprende un niño las primeras letras de su maestro. Este magisterio que empezó en su casa solariega de Loyola, a raíz de su fracaso humano como gentilhombre y militar—que conocemos como su conversión hacia Dios—, fue más tarde intensificado y formalizado—ascética y místicamente—en la cueva de Manresa. Y siguió vigente y creciendo a lo largo de su vida hasta su misma muerte. La huella explícita de esta permanente escuela la tenemos recogida de su mano en el libro de sus «Ejercicios Espirituales», como testimonio de lo que fue con él y de lo que deseaba que fuese también para todos los demás, el diálogo pedagógico entre Dios y el ser espiritual del hombre. Sin tener en cuenta este magis-

terio divino, continuado y fundamental en la vida de Ignacio, no es posible comprender la íntima y profunda convicción de su fe personal y la radical y absoluta orientación teística de todas sus actividades y obras, singularmente la fundación de la Compañía de Jesús y dentro de ella la de los colegios o formación de la juventud.

Los historiadores de la pedagogía de los jesuitas no pueden menos de reconocer en este magisterio divino expresado como camino de pedagogía espiritual en los «Ejercicios Espirituales» de Ignacio de Loyola, la primerísima fuente de la que derivan todas las demás consecuencias. De ahí que no sorprenda, como hizo el propio fundador, que aparezca Dios como principio, fin y camino del quehacer educativo tal como lo propone Ignacio. Y que simultáneamente sitúe al hombre centrado en Dios y realizando su desarrollo humano dentro de la voluntad o servicio de Dios.

La primacía del objetivo espiritual-religioso en la pedagogía de los jesuitas, no es más que la expresión inequívoca del sentir y pensar de su propio fundador. Un objetivo espiritual concretado y personalizado en la figura histórica de Jesucristo, al que el maestro y el discípulo siguen y sirven por amor a su persona, a su programa y a su vida. Y todo ello por la vía del conocimiento experiencial y del diálogo o comunicación educativa, entre el maestro divino y los maestros o discípulos humanos.

Pero además de Dios, Ignacio de Loyola tuvo muchos otros maestros y supo aprender de múltiples magisterios humanos. Pocos hombres habrán tenido tanta capacidad de asimilación de ambientes e influjos diversos, como él. A la influencia de la experiencia divina supo integrar la asimilación de la experiencia humana. De una y de otra fuente es fruto su pedagogía. Una constante ignaciana es creer que Dios le conducía y enseñaba por medio de los hechos y de los hombres que ponían en su camino. De las experiencias—desfavorables y favorables—que tuvo a lo largo de su vida como estudiante de gramática, estudios generales y universidad, a lo largo de las cuatro etapas académicas de Barcelona, Alcalá, Salamanca y París—en ésta a través de los Colegios de Monteagudo, Santa Bárbara

trumentos humanos—, sea adaptable y dinámico, según sean las diversas circunstancias de personas, lugares y tiempos.

II. LA PARTE IV DE LAS CONSTITUCIONES

Además de la biografía de Ignacio de Loyola —reflejada en lo espiritual en los Ejercicios Espirituales— y condicionada por las circunstancias históricas, es de obligado estudio, como la otra fuente singular y principal de su pedagogía, las Constituciones que escribió para la Compañía de Jesús. Y concretamente, su Parte IV, que está dedicada toda ella a la educación y formación.

Nada sería menos exacto que confundir este documento con un código completo y sistematizado de pedagogía. Lo que hallamos en él es simplemente el fruto de la experiencia personal y académica de Ignacio de Loyola: sus observaciones y reflexiones. Hallamos en estas páginas unas claras orientaciones educativas, algunas veces señalando una actitud psicológica, ascética y humana, otras bajando a pormenores muy específicos de eficiencia y metodología práctica en el quehacer docente-discente.

La intención ignaciana de estos 17 breves capítulos de que consta esta Parte, es que sean semilla de la que germinen y se desarrollen futuros documentos pedagógicos más específicos, como él mismo escribió anunciando proféticamente la proliferación de subsiguientes reglamentaciones de estudios.

Por lo dicho no puede extrañar que falten de un modo completo en estas páginas de la Parte IV de las Constituciones, aspectos esperados y deseados en un documento pedagógico, como podría ser el formular los objetivos generales y específicos de la educación. Es posible que, dada la profunda convicción religiosa de su autor, pudiese parecerle superfluo justificar la finalidad última teológica de los colegios. Las referencias a estos fines, se mencionan a modo de inciso. Todos ellos quedan sintetizados en el objetivo educativo de unir «virtud con letras»; es decir, en el aprendizaje y la enseñanza de las letras humanas conjuntamente

y Santiago—, sacó los principales juicios y orientaciones metodológicas que legó a sus sucesores.

Ignacio de Loyola, en diversos momentos de sus catorce años de estudiante, sintióse sin duda influenciado por los grandes humanistas y pedagogos de su tiempo —Erasmo y Vives, entre los principales—, aunque el impacto final que dejaron en él fue muy diverso. La pedagogía ignaciana de corte humanista, no siguió la línea fría del puro humanismo intelectual que se siente independiente de toda autoridad religiosa y jerárquica, a la manera de Erasmo. Está mucho más cerca de las intuiciones psicológicas y pedagógicas renovadoras de Vives, que favorecen la adaptación y aproximación cordial del maestro al alumno, dentro de un marco espiritual de fidelidad religiosa.

La pedagogía ignaciana incorporó muchos elementos de la formación humanística del naciente Renacimiento de su tiempo, y sobre todo incorporó y asimiló el método unitario y de riguroso orden didáctico de todas las enseñanzas, minuciosamente graduadas, cual era típico de la Universidad de París, en oposición al método itálico, más anárquico. Repetidamente hacía referencia al «modus parisinus», como su modelo más predilecto, en cuanto a metodología didáctica y educativa.

Pero a todos estos elementos renacentistas y renovadores, supo agregarles una firme e incondicional ortodoxia cristiano-tradicional, de fidelidad a la autoridad doctrinal de la Iglesia. De esta manera, Ignacio de Loyola eligió el camino de la síntesis conciliadora de extremos antinómicos. Y por ello representa para la historia del pensamiento pedagógico la armonización del teísmo medieval con el humanismo renacentista, dentro de una fórmula nueva de pedagogía humanista cristiana. Ignacio de Loyola pretendía la fusión de un ideal de formación o —fin educativo— centrado en la invariabilidad del elemento divino, junto con la variabilidad, perfectibilidad y libertad del elemento humano objeto de educación. De ahí que su pedagogía aparezca por un extremo —el de la finalidad teística— inflexible y radical, mientras que por el otro extremo —el de los ins-

con el de los buenos hábitos humanos o de virtud. Sobre la base de este primer principio orientador, pasa a detenerse proflijamente en los medios y técnicas concretas para lograrlo, tratando temas de organización, programa y metodología escolar. Todos ellos, sin embargo, se enuncian—casi siempre—fundamentados en principios y motivaciones que recuerdan el fin al que se orientan.

Por otro lado, es evidente que esta Parte IV está íntimamente conectada con las restantes nueve. Partes que contemplan todo el cuerpo íntegro de las Constituciones. Y es en ellas donde se declara sobradamente la ideología y finalidad de todas las actividades y obras de los jesuitas, entre las que sitúa la formación de la juventud o apostolado de los colegios.

La prudencia del autor de las Constituciones le hizo insistir repetidamente en que sus orientaciones pedagógicas debían «... acomodarse a los lugares, tiempos y personas»¹, porque como dice en otro texto: «... en los particulares ha de aver mucha variedad según las circunstancias de lugares y personas...»². Se sobreentiende que tales adaptaciones se referían a medios prácticos o a algunos objetivos inmediatos, no a los objetivos esenciales y fines últimos. Tal principio de flexibilidad en la acomodación práctica, hizo germinar a partir de 1553 toda una serie de planes diversos de estudios o primeros esbozos de *Ratio Studiorum*, como más adelante diremos.

Pero antes nos parece necesario resumir en síntesis los principales puntos característicos del enfoque pedagógico contenido en esta Parte IV de las Constituciones, porque en ellos se encuentra el núcleo vertebral y el espíritu animador y motivador de la reglamentación siguiente. Y lógicamente, también de la síntesis final de la *Ratio Studiorum* de 1599, cuyo texto traducido al castellano presentamos.

1. Sobresale en la Parte IV de las Constituciones, en primer lugar, el fin apostólico-religioso de la enseñanza de la juventud. Es más, se concibe este fin en unidad con el fin de la Compañía de Jesús, que es llevar a todos los

¹ Parte IV, cap. 13, n.º 2, decl. A (*Obras Completas*, p. 541).

² Parte IV, c. 7, n.º 2 (OC, p. 529).

hombres al conocimiento y al amor de Dios; y, por este medio, a su perfección y salvación. El fin es claramente teologal y apostólico. Y a su realización debían poder todo el esfuerzo educativo. Este objetivo abarca, por tanto, a la vez, a los miembros de la Compañía de Jesús y a los seglares, maestros y alumnos que educan y son educados en sus Colegios.

Históricamente, es verdad que Ignacio de Loyola no deseaba al principio ligar a los jesuitas a ninguna empresa determinada, y tardó en decidirse a aceptar el apostolado de los colegios como una de las actividades características de la nueva Orden. Pero llegó un día a adivinar con certeza que por medio de los colegios podía con mayor eficacia, extender y proyectar universalmente el mismo fin de la Compañía de Jesús. De ahí que a la fundación y buena marcha de los colegios dedicara desde entonces gran parte de su tiempo y esfuerzo, dada también la necesidad de los tiempos. Esta simultaneidad de fines—el de la Compañía de Jesús y el del apostolado de los colegios—está explícitamente señalado en la Parte IV de las Constituciones.

De la mano de la historia conviene recordar que en una primera etapa evolutiva, los colegios de la Compañía sirvieron sólo como seminario de los propios jesuitas que recibían su instrucción académica en las Universidades civiles. En una segunda etapa, los colegios de jesuitas fueron colegios mixtos, para jesuitas y para seglares no jesuitas. Así se recoge ya en el texto de las Constituciones de 1556. Finalmente en una tercera etapa, se separaron materialmente los colegios que eran para jesuitas, de los que eran sólo para jóvenes seglares. Con todo, la separación fue sólo material, porque la formalidad de su fin y del espíritu didáctico, siguieron siendo los mismos para unos y para otros.

En efecto, según se desprende del texto de la Parte IV de las Constituciones, la intención de Ignacio de Loyola era que los fines y las líneas pedagógicas fundamentales válidas para la formación de los estudiantes jesuitas, fueran también—con las obvias limitaciones—las mismas que orientaran

la formación de los reglares dentro de los colegios dirigidos por los jesuitas. Y consiguientemente esperaba que los alumnos de sus colegios llegarán a ser más adelante en su vida profesional y social influyentes líderes al servicio de la sociedad, transmitiendo el espíritu que habían recibido.

2. Otra característica esencial, derivada de la anterior, es el objetivo de integrar la educación intelectual con la educación moral cristiana. O en expresiones ignacianas: «la virtud con las letras», «la vida con la ciencia», «la conducta con el saber». Hallamos aquí una clara resonancia del más genuino modo de ser de Ignacio de Loyola, hombre eminentemente práctico que no se queda en el terreno de las especulaciones teóricas y doctrinales, sino que pretende llegar a través de todos los medios educativos al fruto real y práctico de mejorar la vida y costumbres de los educandos, por el cultivo de las actitudes, hábitos y virtudes morales. Igualmente son características ignacianas presentes en este documento constitucional, las fórmulas de síntesis entre teoría y práctica, entre pensar y hacer, entre aprender y sentir o experimentar, entre razonar y creer, entre aprender y ejercitar o practicar.

En la Parte IV de las Constituciones, por adquisición o formación en «letras» se entiende mucho más que una exclusiva referencia a la lengua y literatura dentro del marco de las letras humanas. En realidad se comprendía todo el amplio campo del saber humano-científico, encaminado —eso sí— a ser posteriormente integrado al saber teológico, que era la meta suprema a la que debían converger todos los demás saberes.

A este respecto, conviene señalar que se hallan en el texto constitucional, ya expresamente mencionados, cinco campos del saber como Facultades superiores: la de letras humanas, la de artes o filosofía, la de teología, la de leyes y la de medicina. Y en niveles inferiores de enseñanza, como estudios propedéuticos: la gramática, tanto vernácula como latina y griega, tomando con especial énfasis la latina. Los anteriores estudios básicos se complementaban con la Retórica o elocuencia, así oral como escrita, para que los

alumnos mejor utilizaran —cara a su futura vida pública— los conocimientos que habían de adquirir en su posterior formación académica.

Fácil es de ver, por todo lo dicho, la íntima cohesión y dependencia de fines y medios, con que estaban pensados estos estudios. Y la capital importancia que Ignacio de Loyola daba a que —fuera de contadas excepciones— se siguiese un estricto orden de sucesión en los estudios, insistiendo en que «no se pasase adelante» en ellos sin haberse primero «fundado» suficiente y satisfactoriamente en los anteriores.

Para los niveles de estudios de letras y retórica, Ignacio de Loyola se había decidido por las lenguas clásicas y el contenido literario de las letras o humanidades clásicas. Y ello por varias razones. La primera —aunque no la principal—, porque en aquel momento histórico de surgimiento del Renacimiento, el movimiento del Humanismo clásico representaba un ideal de renovación y progreso en toda la cultura europea, frente a etapas anteriores de cierto estancamiento cultural y educativo, que había llevado incluso a la Iglesia a abandonar, en parte, su vocación de guía iluminadora en la cultura de los hombres.

Por otro lado, los esfuerzos de los grandes ingenios de aquel tiempo avanzaban en esta dirección. Bastaría recordar, amén de Erasmo y Vives, el afán de los educadores protestantes por aprovechar en favor de su doctrina, la ambición cultural que latía en la ascendente nueva burguesía. Así fue como Melancthon, el humanista amigo de Lutero, se decidió a renovar la educación secundaria germánica introduciendo los estudios humanistas, «centrados en aprender lo mejor posible el latín». Su objetivo era promover a la vez la «sapienza» y una «eloquens pietas». Por su parte otro humanista con grandes dotes de pedagogo, Johann Sturm —amigo de Erasmo— supo organizar un plan de estudios en el que se guardaba con la unidad del conjunto de disciplinas, una mejor graduación de clases y aprendizajes; y también, una distribución más acomodada de los horarios y tiempos.

Ignacio de Loyola, con su aguda captación de los signos y necesidades de los tiempos, debió «sentir» muy vivamente que sería en los centros distribuidores del saber, como eran las universidades y aun más decididamente en los colegios de enseñanza media, donde iba a ganarse o perderse la batalla en favor de la cultura cristiana. Posiblemente fuera ésta una de las razones más fuertes que le decidiera a incorporar en sus colegios la enseñanza de las humanidades clásicas, como ya empezaba a hacerse en los nuevos colegios de la Reforma.

Debemos añadir que la asunción de las Humanidades clásicas por Ignacio de Loyola ha de considerarse como una aceptación material—y siempre con limitaciones— más que como una aprobación formal y en todo su contenido. En efecto, la pedagogía de los jesuitas desde el principio fue claramente selectiva en cuanto a los autores y obras clásicas, evitando todo lo que por su fondo pudiera transparar una mentalidad pagana o por su forma perjudicar la sensibilidad moral de los estudiantes. En los demás, se debía aprovechar la sabiduría encerrada en su pensamiento, junto con la maestría y elegancia de su forma o expresión. Entre los autores clásicos latinos asumidos básicamente por la pedagogía de los jesuitas hay que destacar a Quintiliano, Cicerón y Virgilio; y en segunda línea, también a Ovidio. Entre los griegos, a Demóstenes, y también al Crisóstomo y San Jerónimo.

Amén de todo ello, la razón más poderosa que parece haber influido en Ignacio de Loyola para aceptar las Humanidades clásicas, radica en motivos preferentemente pedagógicos, más que en motivos de orden histórico o de estrategia ideológica. Ignacio de Loyola intuyó la ventaja para la juventud de estudiar en estos humanistas clásicos de la literatura y de la palabra, los valores humanos perennes del hombre como tal, a través de ideas, sentimientos y acciones, que rebasan todas las circunstancias de una época histórica. Y que por ello merecían ser reconocidos como maestros universales. Además de ello, según una famosa carta de Polanco a Laynez—dictada por Ignacio de Loyola— se

prefiere la formación en lenguas clásicas porque forma y desarrolla sobre todo las facultades mentales de la persona³.

3. Como tercer elemento cardinal característico que emerge del documento pedagógico de la IV Parte de las Constituciones, hay que señalar el seguimiento de una estrategia reglamentación metodológica que abarca lo mismo el modo de enseñar que el de aprender. Y que además de prescribirse de modo directo al maestro, afecta y obliga igualmente al discípulo o enseñante. Con ello se persigue evitar la anarquía didáctica—docente y discente— tanto en la clase como en el estudio. Se trata del factor de eficacia, tan predilecto de la mentalidad ignaciana, que da importancia esencial al método sistemáticamente planeado y seguido. De ahí la unidad y el orden de cursos, programas, ejercicios, asignaturas, horarios, etc. Todo ello, perfectamente determinado, y aceptado por maestros responsables y a la vez exigido a los alumnos con la misma responsabilidad. Tal complejo normativo debía ser expresado en un Reglamento particular para cada colegio. Las líneas directrices básicas, con todo, debían ser las mismas. La dócil sumisión a dicho Reglamento constituiría el primer deber u obligación así de maestros como de discípulos.

Hablando de métodos, Ignacio de Loyola repetidamente había expresado de palabra y por cartas su admiración por la eficacia del método didáctico que se seguía en la Universidad de París y que él había experimentado en carne propia, particularmente en el Colegio de Santa Bárbara. Por esta razón quiso implantarlo decididamente en la pedagogía de los jesuitas. El mérito de Ignacio de Loyola no es en este punto, el de ser su autor original, sino el de haber sabido descubrir su valor formativo y haberlo adaptado después a todos los niveles de la enseñanza de los jesuitas. Aun así, nadie puede dudar que el éxito de un método no reside en su mera formulación, sino en saber hacerlo propio, encarnarlo en un espíritu y aplicarlo con sabia prudencia. En esto último insistía Ignacio de Loyola al dirigirse a sus propios

³ *Obras Completas*, p. 728-732.

maestros, buen sabedor de la gran distancia que puede mediar entre la mera letra y la realización vivida.

En efecto, la eficacia del «método parisino» había de ponerse primero en la formación y personalidad de cada maestro. Este debía seguir de cerca a cada discípulo, concentrar toda su ciencia en saber enseñar adaptándose al discípulo y poniendo en juego toda la solícitud y amor que en virtud de su vocación religiosa o profesional se le exigía. Más aún. Los maestros y discípulos eran supervisados por un Prefecto General de estudios, verdadera alma de la organización escolar; y aun éste tenía detrás todavía la guía de un Rector local, quien a su vez debía rendir cuentas a un Superior General de la Orden. Todo este prudente engranaje se prescribe en la Parte IV de las Constituciones. Nos consta que así se hacía en tiempos de Ignacio de Loyola, hasta el punto de que alguna vez al año se solía remitir al Superior General algunas muestras de los ejercicios escolares hechos por los alumnos.

4. Como obligados corolarios de esta reglamentación o constitución escolar libre y responsablemente aceptada, aparecen otras tantas subcaracterísticas pedagógicas, que brevemente señalamos.

Primeramente, en el aspecto colectivo, una fuerte unión colegiada y jerárquica entre los mismos educadores bajo la guía inmediata de su Rector, quien era el principio unificador y ordenador de todas las fuerzas educativas que dependían de él. En el texto de la Parte IV de las Constituciones, la figura del Rector queda retratada en términos que recuerdan más los rasgos de un padre que gobierna, que de un jefe que manda: «...discreto y apto para el gobierno y tenga uso en las cosas ágiles y speriencia en las spirituales; que sepa mezclar la severidad a sus tiempos con la benignidad: sea cuidadoso, sufridor de trabajo y persona de letras»⁴. Bien se echa de ver que debía transparentar dones humano-naturales de autoridad intrínseca, y no apoyarse en una autoridad de poder delegada sólo desde fuera. La figura del Rector, pues, parece sintetizar el retrato

⁴ Parte IV, c. 10, n. 4 (OC, p. 535).

de lo que también se esperaba de todo maestro educador. Y por ello tocaba al Rector la función de maestro de maestros, o más exactamente, la de educador de educadores.

En segundo lugar y respecto al contenido interdisciplinar de la enseñanza, se advierte una asociación e interdependencia entre los niveles religioso, caracterológico y escolar. Con ello viene a acercarse a los más modernos modelos psicopedagógicos que pretenden formar y desarrollar en los educandos una personalidad profundamente unitaria o integral, sin dejar marginado ningún aspecto o nivel vital que sea integrante de la persona humana. En efecto, en este enfoque pedagógico, el nivel religioso daba el clima, la orientación y la motivación fundamental. El nivel humano-caracterológico garantizaba las disposiciones y actitudes de mente, voluntad y sentimiento, enfocadas al mejor aprovechamiento del alumno, o como dice el propio texto, para que el alumno fuese «muy de veras estudiante»⁵, concentrando primero su atención sobre un objetivo único y siguiendo lo comenzado con «constancia y diligencia». Finalmente, el nivel intelectual o académico, recibía el fruto de los precedentes y se aplica al cultivo y práctica de hábitos de estudio y de aprendizaje de las materias señaladas.

La tercera nota característica que también se deduce de este método sistemático, es una continua interacción entre el discípulo y el maestro. Estaba en vigor, siempre que lo permitían los estudios, el principio del maestro único o por lo menos principal en cada curso. Correspondía al maestro tomar la dirección y la iniciativa, como guía, orientador y estimulador de la actividad y trabajo del estudiante. Pero a éste tocaba asumir la responsabilidad autoformativa de poner su esfuerzo personal en abrir la zanja y profundizar en el surco. Esta meta requería en el alumno un largo entrenamiento previo de formación del carácter, que incluía la corrección de los defectos y veleidades propias de los estudiantes. Se procuraba inculcar y practicar la ascética del silencio y del orden, en el trabajo intelectual y en el estudio, dentro de una disciplina escolar. Tales eran los medios para poder llegar a un creciente margen de libertad

⁵ P. IV, c. 6, n. 2 (OC, p. 523).

La preocupación pedagógica de Ignacio de Loyola y de sus primeros compañeros cofundadores, empezó al parecer motivada por esta perentoria necesidad intrínseca. Y en esta empresa de reflexión y del enfoque adecuado intervinieron todos los primeros jesuitas o por lo menos de modo muy especial aquellos que eran la mano derecha del fundador: Laynez, Polanco y Nadal. Del primero sabemos que ya por el año 1539, aun antes de aprobarse pontificalmente la nueva Orden, había pensado en la necesidad de crear colegios para los posibles jóvenes jesuitas. Más adelante, en 1555, Ignacio de Loyola confesó con toda naturalidad al Padre González de la Cámara que Laynez «fue el primero que tocó este punto». La participación del secretario Polanco y de Nadal, como después diremos, fue decisiva para consagrar y poner en marcha el apostolado de la enseñanza en la Compañía de Jesús.

Aunque para la redacción del primer esbozo de las Constituciones —del año 1541— valaderas por un año, se eligió sólo a Ignacio y a Coduri, y fueron ellos quienes incluyeron el «mostrar» (o enseñar) «puttos» (*putti*: niños), o «mochos» —según otra redacción—, dentro de las actividades esenciales de la nueva Sociedad; es indudable que pensaban entonces en la catequesis y no en otros niveles de enseñanza.

Un cambio importante refleja el posterior texto «De Collegiis et Domibus fundandis: 1541-44», que señala el modo y la necesidad de crear colegios —o seminarios menores— para los jóvenes futuros jesuitas. Muchos historiadores han visto en este documento pedagógico un embrión de la Parte IV de las Constituciones posteriores, terminadas en 1550. Dos documentos de esta época ofrecen ya el perfil de los nuevos colegios: las «Constituciones del colegio de Mesina», en 1548, y las «Reglas y avisos para las escuelas de Italia», de 1555-56.

El punto que queremos destacar, es la lenta gestación —ya desde el mismo comienzo de la fundación de la Compañía de Jesús—, de las nuevas directrices pedagógicas asumidas después por Ignacio de Loyola. Y con ello la participación de casi todos los principales y primeros jesuitas de

aquel tiempo. El talento extremadamente prudente de Ignacio de Loyola, siempre atento a la voluntad e inspiración de Dios encarnada en los signos de los tiempos, le hizo buscar, en este «negocio», quizá más que en ningún otro, la opinión, el consejo, la experiencia y la colaboración de todos sus hombres. Ello explica el ininterrumpido ir y venir de cartas e informes que desde todas partes afluían a Roma y eran solicitados por Ignacio. Allí se analizaba, estudiaba y reconsideraba todo. Sólo después de este proceso de larga sedimentación, salían las directrices precisas y definidas. Y aún éstas todavía con carácter experimental, para ser posteriormente confirmadas.

Al terminarse la primera fase de este período de tanteos, se reunieron con Ignacio en Roma —desde noviembre de 1550 a febrero de 1551— los miembros más representativos de la Orden, para revisar y aprobar el texto que se conoce como texto A de las Constituciones. Comisionado por Ignacio, Nadal fue encargado de promulgarlo y declararlo en las distintas casas de los jesuitas de Europa. El texto estaba escrito en castellano, y no se tradujo al latín hasta dos años después de muerto Ignacio de Loyola. Nadal llevó también consigo otro texto parcial más antiguo, conocido como texto «a», escrito en 1547 y 1550, que ya contenía muchos puntos de legislación pedagógica, aunque ésta sólo aplicada entonces a los colegios dedicados a la formación de jesuitas.

El apremio por contar para los estudiantes con un documento específicamente pedagógico de tipo universal o *Ratio*, iba apareciendo cada vez más urgente, a medida que en Europa y en ultramar hasta los puntos más alejados como las Indias, iban abriéndose colegios en los que se aceptaban también seglares. Ante estos hechos, Ignacio desde Roma sentía inquitamente la necesidad de poder contar con una constitución más extensa y precisa sobre los estudios. Pero como aconteciera con el texto definitivo de las Constituciones, preferiría en su prudencia dar tiempo al tiempo, para que el documento final fuese más maduro y fruto de lo que «se usa» y «observa» en la experiencia de aquellos primeros colegios de Valencia, Coimbra, Lovaina, Padua y Bologna⁸.

⁸ Mon. Ign., *Epistolae*, II, p. 90.

Así se refleja en la correspondencia de Ignacio en 1548. En ella se nota que lo mismo Ignacio que Polanco, multiplican su tiempo y esfuerzo trabajando en ordenar notas y experiencias tan variadas para la reglamentación universal de estudios. Pero no les era posible llegar a acertar con una única fórmula definitiva. Debido a esta razón, Polanco por comisión de Ignacio, escribe finalmente a Nadal y en él a todos los demás que «...aya patientia hasta que se ordenen las (constituciones de estudios) para todos...»? Las enfermedades y dolencias repetidas de Ignacio aumentaban sin duda la dificultad de terminar aquel trabajo.

De ahí que se impusiera inevitablemente un compás de espera y a la vez un cambio de táctica en cuanto a cómo iba a realizarse aquel trabajo, y quiénes iban a ser sus inmediatos protagonistas. La influencia destacada de Nadal en las ideas y metodología de la pedagogía ignaciana, empezó entonces a ponerse más de manifiesto. Y a él principalmente hemos de acreditar el mérito de redactarse una primera *Ratio Studiorum* después de una laboriosa etapa de primeros pasos y ensayos de experiencias y fórmulas. En efecto, a partir de aquel momento —en agosto de 1548— pocos meses después de la carta arriba mencionada, Polanco —de parte de Ignacio— da a Nadal la autorización de «proceder como mejor le pareciere»⁹. En otras palabras, le autoriza para que estructure según «le pareciere in Domino» una *Ratio Studiorum* particular para el colegio de Mesina. Y otro tanto se escribe en 1549 al Padre Araoz, para su colegio de Gandía o Valencia.

Al parecer, la nueva táctica de Ignacio fue que se estableciera una sana emulación entre los métodos de enseñanza de estos colegios, para después poder «...mejor juzgar quáles convengan para todas partes»¹⁰. No hay duda —así lo atestigua Polanco— de que en estos ensayos sobresalió por encima de los demás, Nadal, quien en 1548 había sido destinado como rector para fundar el Colegio de Mesina en Sicilia. Formando parte de su equipo pedagógico iban hombres tan

⁹ *Ib.*, p. 154.

¹⁰ *Ib.*, p. 182.

¹¹ *Ib.*, p. 472.

eminentes como Pedro Canisio, el futuro apóstol de Alemania, Annibal du Coudret, Andrés de Freux y Benedetto Palmio. Nadal durante sus tres años de rector empezó su tratado o programa de estudios para los colegios de la Compañía de Jesús basándose en su experiencia de la Universidad de Alcalá y principalmente de la Universidad de París, en donde —muchos años antes—, había conocido a Ignacio de Loyola. Promovió también la fundación de una Universidad en la misma ciudad de Mesina, que sin embargo no pudo coronar según sus deseos. Fruto de este intento nos han quedado sus importantes Reglas y Constituciones pedagógicas¹², que conocemos con el nombre de *Ordo Studiorum*, y cuya redacción culminó entre 1551 y 1552, según el historiador Tacchi Venturi.

Decididamente Nadal acomodó en su plan de estudios el «sistema parisino», que había sido también tan admirado y elogiado por Ignacio de Loyola. Su coincidencia de pareceres era plena. El éxito de este ensayo de Mesina fue tan notorio que —según cuenta Polanco— a excepción de unos pocos, todos los restantes colegios de jesuitas siguieron más tarde en sus líneas fundamentales el modelo de Mesina creado por Nadal. Y al fundarse en 1551 el Colegio Romano, su Rector, el Padre Manareo «creyó oportuno pedir al Colegio de Mesina su método de enseñanza»¹³. Más tarde, cuando en 1553, Nadal es encargado, en calidad de Comisario de la Compañía, de visitar las casas y colegios de los jesuitas de Europa, en todos ellos dejaría sus propias observaciones y orientaciones pedagógicas. Todas han quedado editadas en Monumenta Pedagógica (I, 1901) con el título «Quae dixit P. Natalis in collegio...». A Nadal se debe, pues el haber regulado y unificado dentro de un plan orgánico y científico, todas las iniciativas dispersas de los colegios de España, Portugal, Italia, Francia y Alemania. En 1556, vuelto a Roma, sería puesto al frente del Colegio Romano, hasta 1560.

El *Ordo* o *Ratio Studiorum* de Nadal, tiene en cuenta la armonización e interdependencia jerarquizada de los tres

¹² Mon. Paedag., II, p. 88-121, 127-133.

¹³ MHSJ, Polanco, *Chronicon*, II, p. 221.

niveles pedagógicos: el religioso, el caracterológico y el de estudios o escolar. Atiende a lo que «debe ser distinto para los profesores y para los alumnos... (y para) los estudiantes nuestros (i. e. jesuitas) y los estudiantes externos»; y a la vez, a lo que debe ser común para todos ellos: «...sin embargo, muchas cosas pueden ser comunes a todos»¹⁴. Con ello Nadal inició dentro de la unidad común de objetivos, la paulatina bifurcación entre una *Ratio Studiorum* para los propios jesuitas y la que debían seguir los alumnos «externos».

Para Nadal, «la piedad cristiana y las santas costumbres están en el fundamento de todo...» y «sólo si es así», escribe, «podrán ser ordenados los estudios de los profesores y alumnos»¹⁵. Por lo demás, en el método didáctico, preside la mayor eficacia en el aprendizaje, para lo cual toma como base la unidad y jerarquía en la organización de los estudios, junto con la división y gradación de las clases y programas. Y para los medios prácticos, la explicación del profesor, seguida de la repetición múltiple del alumno y la composición, completadas con las disputaciones y ejercicios de grupo entre los mismos alumnos, presididos por el profesor. Fácil es de ver que todos estos capítulos iban a constituir las líneas metodológicas básicas de la futura *Ratio Studiorum* completa.

Juntamente con el *Ordo* o *Ratio* de Nadal, es de justicia mencionar la breve *Ratio* de Annibal de Coudret que fue el tercer Rector del Colegio de Mesina. Encontramos esta segunda *Ratio* en una carta —escrita en italiano— enviada a Polanco en julio de 1551, con este título: «De ratione studiorum». Esta *Ratio* no difiere sustancialmente de la de su predecesor —Nadal—, de quien puede considerarse como su fiel continuador. La *Ratio* de Coudret presenta, sin embargo, respecto a la de Nadal algunos puntos de variedad aunque no de discrepancia. Se destaca especialmente en ella, la división del colegio en escuelas o clases: ínfima gramática, media gramática, suprema gramática, humanidades y retórica. Y cada escuela o clase subdividida en varios gra-

¹⁴ NADAL, *De studiis Societatis*: Mon. Paedag., I, 133-163.

¹⁵ «Para las costumbres»: Mon. Paedag., I, p. 195-203.

dos u órdenes. La materia y contenido de cada clase, se concreta con toda suerte de pormenores. Como adición original, notamos la aplicación del sistema de monitores de grados superiores —dentro del mismo nivel de clase— para dirigir las repeticiones de otros alumnos. Se especifica lo que cada alumno debe aprender —en cuanto a textos, etc.— habida cuenta de su mayor o menor facilidad.

La *Ratio* de Coudret no aparece como un Reglamento, sino más bien como una crónica de las prácticas pedagógicas que estaban en vigor en el Colegio de Mesina, tal como lo dejó Nadal. En ella se recogen muy ricas observaciones educativas y didácticas, variadas aplicaciones del método parisino, según era vivido por los experimentados maestros del Colegio. Queda en esta *Ratio*, quizá más patente que en la de Nadal, la notable flexibilidad y adaptabilidad que se dejaba a los maestros. Y de modo particular, en el régimen de descansos y vacaciones, que deja menos uniforme y siempre dependiente de las necesidades de cada clase. En relación con los castigos, se nota una cierta mitigación o tendencia a la benevolencia en su aplicación, limitados a las clases inferiores; a los otros se aplicaba el aviso o la amonestación verbal.

Conviene notar que la *Ratio Studiorum* de Coudret, a diferencia de la más completa de Nadal que abarcaba los estudios de lenguas humanas, filosofía, teología y ciencias, se limita a tratar sólo del primer estadio o campo de las letras y de la formación en humanidades. Es decir, a lo que, de manera equivalente, correspondería a estudiantes que cursaran enseñanza media.

Nos resta todavía dedicar un lugar destacado a la *Ratio* del español Diego de Ledesma, eminente organizador de los estudios en el Colegio Romano. Escribió su *Ratio* o «De studiis Collegii Romani» —que dejó inacabado—, precisamente cuando desempeñaba el cargo de Prefecto de Estudios (1564). Pero ya antes, desde sus primeras lides pedagógicas mereció ser calificado por sus compañeros como «el maestro de los maestros».

Ledesma representa en la primera pedagogía de los jesuitas un inapreciable eslabón que recoge y reelabora la pri-

mera herencia postignaciana. En efecto, entró en la Compañía en 1557, poco después de haber muerto Ignacio de Loyola y dedicóse al campo pedagógico todo el resto de su vida. Contemporáneo de Nadal, se había formado como él en las Universidades de Alcalá y de París, y compartió con él los puntos esenciales de la teoría y praxis pedagógicas.

Ledesma fue un hombre insigne en virtud y letras, según recoogen en *Monumenta Paedagogica* los testimonios de sus coetáneos y reconocen asimismo los historiadores posteriores. En él se dieron cita —escribe Sacchini, otro notable pedagogo posterior—, una ciencia singular, una profunda humildad y gran paciencia, con una inteligencia aguda y perspicaz, al lado de una piedad sencilla. En su «Historia de la Compañía de Jesús en la Asistencia de España», el historiador Astrain, llega a decir de él que «...ninguno en los tiempos que precedieron al Padre Acquaviva estudió tan despacio la materia de los estudios, ni trazó tan magistralmente un plan de *Ratio Studiorum* como el Padre Diego Ledesma». En opinión del mismo historiador, si Ledesma hubiera podido completar su propia *Ratio*, habría hecho innecesaria la comisión nombrada por el Padre Acquaviva años más adelante para recapitular todo el material pedagógico que se usaba en los colegios de la Compañía de Jesús.

La *Ratio* de Ledesma es fruto de haber experimentado en el Colegio Romano una gama muy variada de sistemas de enseñanza y de haber escogido lo más útil y provechoso para el aprendizaje eficaz del alumno. Añádese a esto la ventaja de haber tenido a su lado y haber podido consultar la opinión y experiencia práctica de muchos hombres eminentes de diversas nacionalidades que trabajaron con él.

En esta *Ratio* ledesmiana hallamos pormenorizado al máximo todo lo concerniente a la enseñanza y formación de letras humanas: el modo de hacer la explicación de la materia de cada clase, los autores que deben leerse, los ejercicios literarios en los que deben entrenarse los alumnos, etc. Todo este afán de minuciosidad y concreción de todas las cosas —llevado demasiado al extremo según algunos críticos— respondía al principio sentido vivamente por él, según el cual —son palabras suyas— «es preciso determinar, fijar

exactamente todo lo que hay que hacer, si es que realmente hay que educar a los alumnos».

Para Ledesma era primordial empezar por establecer las atribuciones —«funciones»— asignadas a cada una de las personas que gobiernan un colegio, desde el Rector, hasta el maestro y el bibliotecario. En el plan concebido por Ledesma, tenían que formularse las reglas comunes a todos los estudiantes. Debían distinguirse las letras de las ciencias. En el grupo de letras figuraban las clases de gramática, humanidades y retórica. Dentro de las clases de letras, con el latín y griego, se incluían además las lenguas hebrea y árabe. En el grupo de ciencias se comprendían las ciencias naturales, las matemáticas, la filosofía y finalmente —como corona— las ciencias sagradas de la teología —positiva y escolástica— con sus complementos necesarios. De este plan tan completo sólo pudo llegar a redactar y desarrollar la primera parte.

Destaca en todo lo que Ledesma dejó escrito, el objetivo de buscar el aprovechamiento del alumno y el dar al estudiante una enseñanza proporcionada y adaptada a su edad —e incluso según su particular capacidad—, como aparece claro en el cuidado de graduar las clases y programas. Sostiene, cara a los maestros, que «no es suficiente conocer el modo de enseñar en lo general», sino que «el conocimiento práctico es mejor para estos trabajos que ciertamente son singulares y se hacen uno a uno». Resultan de una sorprendente sabiduría y novedad, considerando su momento histórico, frases como éstas: «No todas las cosas convienen a todos, ni siquiera a todos por igual...», «que los profesores no se vean demasiado atareados y no puedan sostener la carga más adelante y desfallezcan o enfermen»¹⁶.

En lo tocante a la enseñanza y aprendizaje de las letras, que es lo único que tuvo tiempo de describir en su *Ratio Studiorum*, se extiende en la metodología didáctica, tanto en lo concerniente al profesor —explicación o prelección—, como en lo referente al alumno. En cuanto a éste, enumera los ejercicios de repetición —en diez maneras distintas—, en la clase, en privado o públicas; los ejercicios de disputas

¹⁶ Mon. Paedag., II, 565.

o debates, ordinarios o más solemnes; las composiciones cotidianas o extraordinarias; los exámenes, etc.

Resultan de particular interés pedagógico e histórico las observaciones y reflexiones personales que se hace a sí mismo, y que se han conservado a veces intercaladas en su texto precedidas por la palabra «ANN» (o «Annotations»). En ellas se pueden advertir su constante autocrítica y las dudas que se le ofrecían.

La última contribución de Ledesma a la primera pedagogía de los jesuitas, fue la de insistir una y otra vez ante los Superiores mayores sobre la necesidad y urgencia de que se confeccionara una *Ratio Studiorum* común y «estable» para todos los colegios de jesuitas. Se patentiza su firme convicción en estas apremiantes palabras: «Establézcase una norma de estudios y que sea estable, no sólo en lo general, pero en particular para cada una de las facultades o clases, con ejercicios, tiempo, orden y modo, etc., para que no se hagan cambios y consultas cada año». Llega inclusive a decir: «Júzquese la norma que yo escribí y extraje de las reglas y prácticas del Colegio (Romano) y de la experiencia, ayudándome de otros; y establézcase ésta u otra»¹⁷.

Para llegar a una final y decisiva redacción de tan deseada y perentoria *Ratio Studiorum* para todos, Ledesma no veía un camino mejor que el de la vuelta del Padre Nadal al Colegio Romano —«por lo menos por un año»— con este particular encargo: «por el *Ordo* sobre estudios que hay que escribir y establecer de un modo seguro», ya que podría aprovechar «la gran experiencia y conocimiento, durante muchos años, de este Colegio y de sus personas...»¹⁸.

En efecto, Jerónimo Nadal, como dijimos en su lugar, en 1556 volvió a Roma, puesto al frente del Colegio Romano hasta 1560. Pero por la necesidad de contar con él en el resto de Europa, en calidad de Visitador primero y luego debido a su cargo de Vicario General de la Compañía, tampoco pudo rematarse la obra de la *Ratio Studiorum* hasta muchísimo más adelante.

¹⁷ Ib., II, p. 521.

¹⁸ Ib., II, p. 484.

Sin género de dudas, puede considerarse a Diego Ledesma como el más destacado e inmediato predecesor de la *Ratio Studiorum* del Padre Acquaviva. Y al Padre Nadal como el primer y principal precursor de las ordenaciones y reglas de este Plan u *Ordo* de estudios. Bien aclarado que, en lo esencial, Nadal y Ledesma no hicieron más que transparentar y aplicar en fórmulas más precisas la primitiva inspiración de Ignacio de Loyola plasmada en la Parte IV de las Constituciones.

IV. CLAUDIO ACQUAVIVA: UNIFICADOR, RECOPIADOR Y PROMULGADOR OFICIAL DE LA «RATIO STUDIORUM» EN 1599

Recordemos que el propio Ignacio de Loyola en la Parte IV de las Constituciones había anunciado ya un futuro tratado o documento pedagógico *Ratio Studiorum*, que debía ser aprobado por el Superior General, «al cual (documento) se remite —dice— esta Constitución». Este futuro texto debía servir de base común para todos los colegios, descender a puntos particulares y metodológicos, en lo posible uniformes, si bien dejando siempre libertad para ser acomodado a la diversidad de «lugares, tiempos y personas».

Como dijimos, para llegar a conseguirlo, Ignacio de Loyola había puesto en marcha dos caminos simultáneos e interrelacionados. El uno —basado en la diáspora— era de experimentación, dejando que cada colegio se hiciese su *Ratio* particular. Esta vía dio como fruto las de Nadal y Coudret para el Colegio de Mesina y la de Ledesma para el Colegio Romano. El otro camino estaba centrado en la misma curia de Roma, y era especialmente trabajo por Ignacio mientras vivió, con la ayuda imponderable de su secretario Polanco. En el plan estratégico de Ignacio de Loyola, ambos caminos debían encontrarse y converger para dar el fruto deseado de una *Ratio Studiorum* para todos.

Pero por azares de la historia estos deseos tardaron aún muchos años en convertirse en realidad, y ninguno de sus principales protagonistas pudo llegar a verlo. Ignacio de

Loyola entregaría su alma al Señor en 1556, Ledesma en 1575, y Nadal en 1580.

Las fuentes históricas referentes a este proyecto unificador de la *Ratio* son harto vagas hasta 1581, en que fue elegido Superior General de la Compañía el Padre Acquaviva. Parece que antes, por el año 1570, circulaba y era usada en los colegios de Francia, Alemania y Austria¹⁹, una *Ratio Studiorum* bastante uniforme para dichos lugares. Tenemos conocimiento de este documento por la mención que hace el Padre Maldonado, visitador de los Colegios de Francia que habla de él en el Memorial donde recoge sus vistas. También existía, por estos años, un material de estudio y documentación pedagógica, agrupado bajo el título de «*Memoria Italiae*». Asimismo parece ser de este tiempo una colección intitulada «*Summa Sapientia*», que contiene recomendaciones enviadas en distintos años desde Roma.

Todo empieza a ponerse de nuevo en orden y en marcha a partir de un decreto de la Congregación General IV (1581), en el que se ordena codificar y unificar los estudios en un sistema armónico y universal. En efecto, poco después de su elección, el Padre Acquaviva nombró una comisión especial de doce jesuitas entresacados de diversas nacionalidades y regiones «ad efficiendam formulam studiorum», que pudiera rematar tal empresa. Por su parte, el mismo Acquaviva se encargó durante casi dos años de consultar repetidamente a los profesores del Colegio Romano acerca de puntos importantes. Pero ni por este medio se pudo llegar a ninguna resolución y los Padres comisionados tuvieron que regresar sin fruto a sus respectivas Provincias.

Hacia fines de 1582, Acquaviva volvió a nombrar otra comisión, esta vez de sólo seis Padres, representantes de casi todas las Provincias. Se conocen sus nombres: Pedro de Fonseca (Portugal), Francisco Coster (Bélgica), Nicolás Le Clerc (Francia), Sebastián Morales (Portugal), Francisco Adorno (Italia), Francisco Ribera (España) y Gil González (España). Los hizo venir a Roma para que trabajaran en grupo o congregación permanente hasta finalizar la redac-

¹⁹ Mon. Paedag., II, p. 229-232.

ción del proyecto. Se sabe que el análisis, la discusión y el trabajo de redacción les ocupó un bienio entero.

El estudio abarcó —según aparece en las Actas de este grupo— dos tipos de trabajo: uno, la elección de las opiniones más seguras en materia de filosofía y teología, para mantenerse dentro de una estricta ortodoxia, acordándose seguir la doctrina de Santo Tomás de Aquino; el otro era la organización de los estudios y ejercicios propios para desarrollar la ciencia y la piedad de los estudiantes. El resultado se dio finalmente a conocer *pro manuscripto* en 1586, en un volumen de 330 páginas en 8.º, dividido en dos partes: una teórica y otra práctica.

A este periodo que cabría calificar de preparación del texto, siguió una segunda etapa de examen y presentación de enmiendas, que se haría en todas las Provincias. En efecto, Acquaviva repartió este documento de 1586 por todas las casas, con objeto de que vieran las dificultades que podría suscitar y propusieran mejores soluciones. Pidió además que cada Provincial se reuniera con cinco Padres de su Provincia para estudiar, discutir lo aportado y remitir después sus proposiciones concluyentes a Roma.

Tal trabajo de examen por toda la Compañía duró cinco años. En Roma se iban recibiendo las respuestas de cartas, dictámenes, informes, y eran de nuevo reexaminadas y resumidas por una comisión de tres Padres, deputados especialmente por Acquaviva para ello. Por fin, en 1591 se llegó a un texto conclusivo o primera redacción unificada de la *Ratio Studiorum*, que se editó en forma aún no oficial. Esta edición tenía 336 páginas.

Esta nueva *Ratio Studiorum* de 1591 recogía en buena medida el proyecto de 1586 pero con bastantes adiciones en cierto modo superfluas, como el repetirse las obligaciones de los profesores en cada una de las clases, vg. de gramática, humanidades, retórica, etc. Por otro lado, se habían suprimido algunos puntos teóricos y doctrinales que podían suscitar disputaciones conflictivas. Quedó de esta suerte redactada una *Ratio* como un cuerpo legislativo práctico y concreto, preferentemente disciplinar y metodológico. Falta, sin embargo, ser aún confirmada su validez por la experien-

Después de tantas conferencias, consultas y ocho años de comercio epistolar, por fin a fines de 1598 estaba ya redactado el código definitivo que el mismo Padre Acquaviva promulgó el 8 de enero de 1599, con una carta circular a todas las Provincias de la Compañía.

Varias ventajas podrían notarse sobre las anteriores en esta *Ratio Studiorum* oficial de 1599. Una, que la nueva edición no pasa de 208 páginas. Otra, que se precisa mucho más el objetivo y el nivel que se pretende en cada clase, añadiéndose a las reglas de cada profesor aquellas en que se propone el programa que se debe estudiar. Se agrupan todas las obligaciones comunes de los profesores en un solo capítulo, en el que se encierran las reglas comunes a los profesores de estudios inferiores.

Pero, como generalmente sucede, ni aún está nueva edición fue del completo agrado de todos. Bastaría consultar la cantidad de dificultades que en los años sucesivos llegaron a la curia jesuítica de Roma, principalmente de una provincia alemana y las respuestas que en 1603 les da el Superior General²¹. Es posible que a pesar de las evidentes mejoras de concreción y adaptación a su siglo, el texto de la *Ratio Studiorum* de 1599, conocido oficialmente como *Ratio atque Institutio Studiorum*, pecase de excesiva temeridad y perdiera —como opina J. B. Herman²²— el carácter de universalismo que caracterizaba a otras antiguas, en esto más afines y cercanas al sentir ignaciano y al texto fundamental de la Parte IV de las Constituciones.

Sea como fuese, lo importante es aquí notar que esta recopilación final o texto de la *Ratio Studiorum* de 1599, fue el primer documento pedagógico oficialmente aprobado y promulgado por un Superior General de la Compañía de Jesús, según había sido el deseo expresado unos cuarenta años atrás por el propio Ignacio de Loyola. Por haberla logrado por fin el Padre Acquaviva, ha pasado a la historia como la *Ratio Studiorum* del Padre Acquaviva. Desde en-

²¹ Cf. PACHTIER, G. M.: *Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae Societatis Iesu*, t. II, p. 482 y ss.

²² HERMAN, J. B., *La Pédagogie des jésuites au XVI siècle*, Louvain, 1914, note 2, p. 73; p. 74-76; p. 87.

cia. Y éste fue el tercer paso o etapa que determinóse Acquaviva a seguir antes de lanzarlo a su promulgación oficial y definitiva.

En efecto, Acquaviva remitió de nuevo este proyecto acabado de la *Ratio Studiorum* de 1591 a las diversas Provincias para su última experimentación y verificación. Debía implantarse en todos los colegios y comunicarse luego las objeciones reales que encontraban en la brega cotidiana. En una carta del Padre Acquaviva con fecha de 18 de julio de 1592 a todos los Provinciales les da un plazo máximo de tres años para que envíen sus posibles enmiendas antes de dar a este documento pedagógico fuerza de ley. En 1593, es escogido Roberto Belarmino como primer revisor de la *Ratio Studiorum* de 1591. Se sabe que hizo algunas sugerencias que se tuvieron en cuenta en la edición siguiente²⁰. En el mismo año de 1593, al celebrarse la Congregación General, los Padres congregados dan sus opiniones y debaten los puntos controvertidos de la nueva *Ratio*.

Al parecer, fueron los Padres alemanes los primeros y los más sistemáticos en presentar sus reparos. Algunos se referían a los horarios, a la ordenación sistemática y al número de clases. Otros se referían a pequeños puntos que se prescribían en la *Ratio* y que a su juicio no debían llegar a tener fuerza de ley, ya que era lícito a cada colegio acomodar sus normas libremente según el lugar, el tiempo y las personas donde estuviese. Por lo general, los demás Padres congregados se admiraron al parecer de los alemanes.

Los congregados decidieron dejar todos estos posibles cambios y mejoras a la discreción del Padre Kropf, comisionado por los alemanes. Pensando en el peligro de la herejía en todo el territorio alemán, en lugar de la media hora de religión que prescribía la *Ratio* de 1591, se decidió poner una hora entera de formación religiosa. Tocante a la excesiva sistematización, se arregló este punto, evitándose las repeticiones y proponiéndose más claramente la materia para cada clase. En el nivel de letras humanas, determinó que se tuviesen tres clases de gramática, una de humanidades y otra de retórica.

²⁰ Cf. X. LE BACHELET, *Belarmin avant son cardinalat*, p. 493-519.

tonces quedó como reglamento de estudios obligatorio, estable y definitivo, para todos los colegios de jesuitas hasta la supresión de la Compañía de Jesús en 1773.

V. ÚLTIMAS REVISIONES Y ADAPTACIONES DE LA «RATIO»

Nuestro objetivo de presentar histórica y temáticamente la *Ratio Studiorum* de 1599 del Padre Acquaviva, no excusa de proseguir más adelante la historia de las posteriores revisiones y derivaciones de la *Ratio* hasta nuestros días. Al lector que desee ampliar la síntesis que hasta aquí hemos hecho, le remitimos a nuestro libro sobre este tema.²³

Por nuestra parte, sólo vamos a añadir muy brevemente algunos hitos más significativos de la ulterior evolución de la *Ratio Studiorum*. Es un hecho que a partir de 1599 siguieron aún vivas las ansias de renovación y adaptación del texto de la *Ratio* de Acquaviva. Esto se fue haciendo en puntos particulares con motivos de algunas Congregaciones Generales y otras veces por medio de Ordenaciones de los Superiores Generales, teniendo en cuenta las peticiones y consultas que se recibían en Roma. Buena parte de esta correspondencia y material no puede consultarse por haberse perdido a causa de la expropiación y disolución de la Compañía de Jesús. Sólo pudo salvarse lo perteneciente a la antigua asistencia de Alemania y éste es el material que ha recogido y estudiado el Padre Pachtler, y aparece en el tomo III de «Monumenta Germaniae Paedagogica» (Berlin, 1890).

Después del restablecimiento de los jesuitas en 1814, ya la primera Congregación General se preocupó de readaptar la *Ratio Studiorum* del Padre Acquaviva a los nuevos tiempos. Fue el Padre Roothaan Superior General de la Compañía, quien en 1832 decidió que debía publicarse una nueva edición y no tanto una revisión de la antigua *Ratio*, prescribiéndola a todos para ser llevada a la práctica, pero consi-

²³ BERRÁN-QUERA, MIGUEL, *La pedagogía de los jesuitas en la Ratio Studiorum*, Ed. Rev. Montalban, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas (Venezuela) 1984.

derándola aún provisional y sin promulgarla de modo oficial como se había hecho con la *Ratio* del Padre Acquaviva.

En esta nueva edición, fechada el 25 de julio de 1832 y dirigida «a los rectores de colegios, a los prefectos de estudios y a los profesores»²⁴, el Padre Roothaan no quiso modificar la contextura, ni mucho menos los principios y metodología de la anterior y oficial. Tan sólo añadió al antiguo texto, el dar aún mayor importancia a las lenguas vernáculas; y asimismo al aprendizaje de las matemáticas, física, ciencias naturales —o historia natural—, geografía e historia universal. En el tomo II del Padre Pachtler se puede encontrar en dos columnas confrontadas los textos correspondientes a la *Ratio* del Padre Acquaviva y del Padre Roothaan, observándose las leves diferencias y escasas adiciones.

A partir de aquel momento, la historia de la *Ratio Studiorum* parece avanzar por nuevos rumbos. No se podía pensar en una ordenación pedagógica única y universal que pudiese valer de modo semejante así para los centros con estudiantes jesuitas, como para los colegios dedicados a alumnos seculares. En muchos países, la intrusión de los poderes públicos en los sistemas educativos y en las materias de enseñanza, obligó a nuevas adaptaciones que produjeron en seguida gran variedad, movilidad y proliferación de asignaturas y métodos diversos. Con ello se ponía en peligro en los Colegios de la Compañía de Jesús, la conservación de sus principios característicos y también su propia metodología didáctica.

A pesar de los deseos de muchos jesuitas, entre los que se destacaron algunos italianos y franceses, en 1906 la Congregación General XXV decidió que en aquellos momentos no iba a intentarse una nueva *Ratio Studiorum* universal: «novam rationem studiorum redactionem hac nostra aetate tentandam non esse». En su lugar, se aconsejaba que en cada nación o provincia, se hiciera para los colegios seculares una aplicación de la *Ratio Studiorum* a escala nacional o provincial, según las necesidades y posibilidades de los tiempos, lugares y personas. Al propio tiempo se insistía

²⁴ Cf. *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, Parisiis, Apud Firmin Didot Frates, MDCCCL.

en la conveniencia de seguir manteniendo los principios esenciales de la pedagogía ignaciana de la *Ratio*. Así es como fueron apareciendo sucesivamente hasta nuestros días, en los diversos países, los Directorios o Reglamentos nacionales o provinciales.

De este modo se había aceptado una doble alternativa o camino referente a la *Ratio Studiorum*. Para los estudiantes jesuitas, se conservó en sus colegios y siguió en vigor el espíritu y también —en lo posible— la letra de la *Ratio* del Padre Acquaviva según la edición última reeditada y en algo ampliada por el Padre Roothaan. Con ello se mantenía el carácter de formación preferentemente humanística y clásica en Letras, más que de amplia información general y de mayor extensión en el campo de las ciencias.

Otra vía tuvieron que seguir los colegios para seglares. En ellos se intentó conservar, pese a grandes dificultades, el núcleo ideológico-pedagógico de la *Ratio Studiorum*, en cuanto a sus principios y aunque menos, en parte también sus métodos. Tuvieron, sin embargo, por la necesidad y obligatoriedad de acomodarse a otros planes públicos que ir abandonando sucesivamente, en la mayor parte de colegios, la formación humanística-clásica según la forma prescrita en la *Ratio*.

Hasta el momento actual no se ha llevado a cabo, en este nivel correspondiente a los colegios de estudios «inferiores» —o medios, en nomenclatura moderna—, así para los jesuitas como para los seglares, ninguna nueva tentativa de revisión y actualización de la *Ratio Studiorum* a partir del texto de Acquaviva o de su equivalente del Padre Roothaan. Nos consta que existe el deseo de hacer esta revisión —todavía en proyecto remoto— sin que haya aún ninguna decisión oficial. Varios estudios se realizan, con todo, en este sentido actualmente por vía privada y de ensayo, para lograr un plan o sistema pedagógico que pueda integrar las necesidades de las circunstancias del mundo de hoy y las asignaturas forzadas por las ordenaciones estatales, con las características esenciales del espíritu y método ignaciano reflejados en la *Ratio*.

VI. SOBRE LA VIGENCIA Y ACTUALIDAD DE LA «RATIO STUDIORUM»

Nos queremos preguntar si la pedagogía de la *Ratio Studiorum* sigue hoy vigente y si de hecho se conserva en los colegios actuales de jesuitas. O ampliando más la pregunta, si es posible mantener hoy vigente, para cualquier pedagogo, el sistema educativo delineado en la *Ratio Studiorum*, tal como ha venido practicándose en los siglos pasados.

Es innegable que nuestra época difiere en gran manera de la época del Renacimiento y del siglo XVI y XVII en que se fraguó la *Ratio*. Al fervor humanista de la educación en aquellos tiempos, ha sucedido ahora un fervor o semifervor por lo científico y tecnológico. A un mundo espiritualista y de inquietud religiosa, ha sucedido un mundo acreyente, interesado principalmente en la productividad y rentabilidad del trabajo o del estudio, y en el disfrute de los bienes externos y materiales. Por otro lado, aquellos eran tiempos de un limitado saber y hoy el saber ha rebasado todas las previsiones. Añádese a ello que los cambios políticos de los nuevos tiempos, hacen que la educación pase en casi todas partes a ser dirigida y planificada desde los estamentos gubernativos. Y como consecuencia de ello, los sistemas educativos dentro de cada país, sufren hoy el castigo de una evidente merma de su libertad al verse obligados a adaptarse —más o menos directamente— a las directrices y planes uniformes de quienes ostentan el poder.

Desde su Restauración en 1814, la Compañía de Jesús ha venido enfrentándose con todos estos cambios y circunstancias históricas y sociales nuevas. Y más que nunca —sin querer perder su fisonomía propia— ha tenido que recurrir al principio de la adaptabilidad «a los diversos tiempos, lugares y personas» tan característico del humanismo pedagógico de las Constituciones ignacianas y de la *Ratio Studiorum*.

A varios siglos de distancia hoy se contempla la *Ratio* como un instrumento pedagógico que ha sido muy válido en su tiempo. Pero nos preguntamos además si puede seguir siendo válido —en todo o en algo— para responder a las necesidades educativas de los tiempos actuales. La respuesta

de muchos es que sí, si tomamos de la *Ratio Studiorum* no su letra, sino su espíritu y su metodología pedagógica, como ya lo apuntaba el Superior General de los jesuitas Luis María en 1893. En efecto, tanto el espíritu como la metodología de la *Ratio Studiorum* tienen un carácter universal y permanente por estar fundamentados en la misma naturaleza humana, tanto en su esencia intrínseca como en su destino social y trascendente. Veámoslo.

Por espíritu de la *Ratio Studiorum* entendemos aquí una serie de elementos singulares —principios y medios— que en la convicción de Ignacio de Loyola estaban más allá de cambios y circunstancias históricas. Entre los «principios y fundamentos» últimos está el reconocimiento de que toda persona tiene un origen y un destino sobrenatural y «a la vez» un destino temporal o quehacer natural-humano durante el curso de su vida. Este principio de integración fáctica en la creación del hombre entre lo natural y lo sobrenatural, constituía para Ignacio de Loyola un dato de evidencia interna, confirmado por la fe cristiana. Supuesto este último principio fundamental, toda la pedagogía ignaciana pretendía ayudar al educando desde su libertad a desarrollar al máximo de modo armónico y según una jerarquía de valores, sus disposiciones espirituales y sus facultades mentales, volitivas y afectivas de acuerdo con su verdadera naturaleza y destino.

Está claro que los principios últimos del espíritu ignaciano de la *Ratio Studiorum* son universalmente y atemporalmente válidos para cualquier sistema pedagógico que partiera del mismo presupuesto doctrinal cristiano. Pero podrían no aceptarlo quienes circunscriben la naturaleza, el origen y el destino del hombre dentro del marco cerrado de su temporalidad, sin otros horizontes trascendentes o teológicos. Sin embargo, aun para éstos, pensamos que dentro del espíritu pedagógico de la *Ratio*, se contienen otros elementos sustantivos que pueden ser perfectamente válidos hoy aun para un sistema educativo con un enfoque y una perspectiva preferentemente natural y laica.

1. En efecto, entendemos que es válido para todos aquel espíritu de la *Ratio Studiorum*, que concede primordial im-

portancia al conocimiento y tratamiento de la persona del estudiante como educando, y a la persona del profesor como educador y como auxiliar condicionante de la labor educativa. Y ello por encima del valor de los conocimientos transmitidos o de los sistemas didácticos y de aprendizaje empleados. Lo cual lleva a practicar la educación como una continua transfusión de vida —intelectual, moral y afectiva— entre profesor y alumno en el proceso de intercambio y comunicación inmediata y diaria.

Una lógica secuela de este encuentro educativo tal como lo señala la *Ratio*, es exigir al maestro —como premisa necesaria—, ejemplaridad en su vida y conducta; juntamente con una alta profesionalidad en el saber y en el saber enseñar. A nadie se le oculta que tales objetivos no sólo no han perdido vigencia, sino que aparecen cada vez como más urgentes y deseados.

2. Otro punto de vigencia es el carácter activo, personalizador y en el fondo autoformativo, asignado a la labor educativa y exigido expresamente al estudiante. A él se le hace protagonista principal de su aprendizaje por medio de continuos ejercicios de repetición y asimilación, interiorización, expresión —oral y escrita—, discusión y creación, a partir de la materia explicada por el profesor y estudiada después por el alumno. Con ello se consigue movilizar las energías después del educando, su interés, esfuerzo y constancia en el trabajo escolar. Y consiguientemente, evitar la abulia y pasividad, el desinterés, la indiferencia; en general, su falta de participación y colaboración.

3. También parece válido igualmente en cualquier sistema pedagógico, poner mayor énfasis en la formación interior —como hace la *Ratio*— que en la información exterior o adquisición del mayor número de conocimientos sobre cada materia. Centrar la enseñanza en los fundamentos primeros, seleccionar lo esencial entre lo accidental y accesorio, no pasar a la especialización antes de poseer sólidas bases, reducir los programas, graduarlos y adaptarlos a la capacidad de los estudiantes, siguen siendo puntos válidos y necesarios hoy. Porque uno de los efectos actuales de la exten-

más significativas. Es decir, quería poner al estudiante en contacto con los valores perennes de humanidad que nos ha legado la Historia. Pero de ahí no se sigue, interpretando el espíritu de la *Ratio*, que estos valores estén exclusivamente presentes en las letras —y menos, sólo en la literatura clásica—, y no lo estén o puedan estar también en el dominio de las ciencias.

Por otro lado, la pedagogía ignaciana siempre pensó que la verdadera formación humana del hombre ha de encarnarse en el momento actual de la historia, formándose cada uno en su tiempo y para ser perfecto hombre —y cristiano— de su tiempo. Un botón de muestra, es el hincapié que Ignacio de Loyola ponía en que sus estudiantes aprendieran perfectamente y dominaran —además de las lenguas raíces— la lengua vernácula del país donde cada uno vivía. Criterios éstos que pueden ser bien válidos hoy día.

5. Ello nos lleva a destacar en el espíritu de la *Ratio Studiorum*, como valor perenne que interesa a cualquier sistema educativo, el enseñar al alumno a sentir, a comprender y a pensar por sí mismo; a reflexionar, a juzgar, a crear; y a saber leer, estudiar y tomar apuntes. Al mismo tiempo, destaca el valor de saber escribir, saber hablar y expresarse, no sólo de modo correcto sino aún —como recalca la *Ratio*— con un estilo lúcido, atractivo, vivo y elegante, por ser la palabra el vehículo comunicativo más universal del pensamiento.

Nos parece también de innegable valor formativo y de necesaria vigencia hoy, el recurrir —como la *Ratio* recomendaba— a las mismas fuentes y leer los textos de los grandes autores en su propia lengua original. El contacto directo con el pensamiento y la palabra de obras y autores de primera línea, hoy se ve desgraciadamente sustituido por extractos —muchas veces mal traducidos—, y notas o comentarios hechos por autores generalmente de segunda o tercera categoría.

6. Por último, cabe considerar también dentro del espíritu pedagógico de la *Ratio Studiorum* y que sigue teniendo su vigencia hoy, el dar una educación diferencial adaptada

sión y multivariada de los currícula escolares, está siendo la creciente confusión mental, vaguedad e imprecisión, el quedar muchos conceptos básicos incompletos e indefinidos; y en definitiva, a merced de cualquier influencia manipulativa o desorientadora.

4. Tampoco ha perdido vigencia, antes cobra nueva actualidad, el ideal ignaciano de desarrollar —en mutua interdependencia— las facultades intelectuales del estudiante conjuntamente con todas las demás facultades animicas de la persona —psíquicas y espirituales—, por medio de la actividad y el ejercicio práctico, como primera etapa de entrenamiento para un futuro servicio social en favor de la humanidad y del mundo. Pensando precisamente en este servicio social, esta pedagogía equilibraba la educación intelectual con la educación del carácter y la educación moral.

Dejemos claro que este ideal humano y humanizador de la *Ratio* no tiene por qué ligarse hoy —como se hizo en el siglo XVI— a la enseñanza y aprendizaje preferente de las lenguas antiguas y humanidades entonces llamadas clásicas, aunque sería igualmente lamentable olvidarnos por entero. Por otro lado, conviene recordar que ya la *Ratio Studiorum* incluía complementariamente en sus programas a las ciencias —aunque lógicamente en menor grado dado el lento avance de ellas— al lado de la enseñanza de letras y lenguas. La necesidad de las letras —y de las ciencias— como preparación para adentrarse en estudios superiores del pensamiento como la filosofía y la teología, sigue siendo hoy igualmente patente.

De ahí se puede colegir que el ideal humanista de la *Ratio* incluye toda enseñanza y aprendizaje del saber, sea en el dominio de las letras como en el de las ciencias, experimentales, filosóficas o teológicas. Pero con la óptica de que sobresalga el hombre como principal beneficiado, para desde él y por él beneficiar a la sociedad; e igualmente —en lo posible— que sea el hombre el principal autor de su formación y estudio. En efecto, lo que pretendía el humanismo de la *Ratio Studiorum* era la profunda formación del hombre, a través principalmente del conocimiento e interiorización de los pensadores insignes y de sus obras

tada a la edad, posibilidades y aptitudes de cada estudiante. En ello la *Ratio* no hizo más que seguir la tradición recibida de Ignacio de Loyola, para quien —decía él mismo— «ningún yerro es tan pernicioso... (...) como tratar de conducir a todos a la perfección por la misma vereda», o el «querer gobernar a los otros por sí mismos y pensar que lo que es bueno para ellos es bueno para todos».

La pedagogía diferencial que seguía la *Ratio*, se fundaba no sólo en el conocimiento de la personalidad de cada alumno que enseña la psicología y la experiencia, sino también en el principio —tan arraigado en Ignacio de Loyola— de que no es posible forzar la marcha de la formación quemando etapas precipitadamente. En esto también, la *Ratio Studiorum* se sometía a las exigencias de la naturaleza humana y de su crecimiento madurativo, que es obra de tiempo y no sólo de esfuerzo. Este principio de la *Ratio* debería ser rescatado por la pedagogía moderna, tan proclive a la tentación de la prisa y de la formación acelerada.

Amén de los mencionados puntos de posible vigencia y validez actual, cabría añadir todavía algunos otros que parecen igualmente válidos para cualquier sistema educativo. Estos se referirán más directamente al método didáctico que prescribe la *Ratio Studiorum* y que es el segundo elemento que el Padre Luis Martín —como se dijo—, significaba como esencial y perenne en la *Ratio*. Elegiremos tan sólo aquellos puntos metodológicos de la *Ratio*, que parecen merecer mayor atención hoy.

A) Un plan de estudios unificado, coordinado, cíclico y a la vez convergente, perfectamente ordenado y graduado en los programas de cada curso y entre los diversos cursos, es también una necesidad actual en cualquier plan académico. Y lo mismo, la semejanza y coherencia de métodos didácticos aplicados desde las clases ínfimas a las superiores, a objetivos muy definidos. Con ello se pretendía evitar la dispersión y la anarquía en la enseñanza y aprendizaje, que sigue siendo un empeño por tantos deseado en nuestros días.

B) También parece deseable y ojalá vigente hoy el sistema de entrelazar en un método único la enseñanza del

profesor con el aprendizaje del alumno, hasta el punto de ser difícil —en la *Ratio*— distinguir a veces ambas fases didácticas. El profesor y el alumno vivían el mismo afán de buscar y descubrir la verdad en lo propuesto como materia de estudio; y ambos estaban presentes en la utilización de los medios y ejercicios prácticos para conseguirlo. La forma habitual usada en las clases era la del diálogo —interrogación y respuesta—, la promoción y estimulación del esfuerzo personal, así como la celebración en común del éxito conseguido.

C) La *Ratio* seguía un método básicamente grupal en las clases, las cuales siendo colectivas no eran masivas o impersonales porque el maestro estaba atento a las posibilidades y aprovechamiento de cada uno como miembro singular de la clase. El espíritu de grupo cultivado en las clases cotidianas, se ponía todavía más de manifiesto en las «concentraciones» o clases semipúblicas o públicas. Y en las «disputas» académicas entre un grupo y otro grupo, de la misma o de otra clase. Asignar mayor importancia al grupo-clase, y a sus actividades escolares como grupo, podría también hoy evitar el desgaste y protagonismo del profesor y con siguiente marginación y anonimato de algunos alumnos.

D) Es parte importante del método didáctico de la *Ratio*, el intentar que el alumno encuentre satisfacción y gusto en todo lo que estudia. Con ello la *Ratio* se aleja de toda enseñanza-aprendizaje meramente teórica e intelectualista o racional. En esto las materias de letras y literatura humanística eran sin duda muy apto instrumento. Se pretendía cultivar la sensibilidad por el gusto estético al contacto directo con las grandes obras de arte de los clásicos, que luego los alumnos intentarían imitar y recrear a su modo, tanto en sus composiciones escritas como en sus discursos orales. El estudio de los grandes poetas —dentro de los clásicos— y los ejercicios de declamación de obras poéticas y de oratoria, pretendían asimismo experimentar, gustar y saborear la intimidad de sus sentimientos y pensamientos, al tiempo que permitía conocer más a fondo y hacer suya la belleza de su dicción. Aquí la *Ratio* tampoco olvidaba los nobles instintos e impulsos de la naturaleza humana,

sino que sabía incorporar los sentidos y el entusiasmo del corazón, en beneficio de un aprendizaje total.

En contraste con este ejemplo didáctico de la *Ratio*, podría ponerse el estado actual de la sensibilidad de nuestros educandos, en cualquier estadio de su formación, desde la más elemental hasta la superior-universitaria. A nadie se le oculta la escasez y aun —a veces— ausencia de recursos personales que muestran, por lo general, buen número de nuestros estudiantes de hoy en aspectos de imaginación, hondos sentimientos, vibración y entusiasmo; y por consiguiente, de fácil expresividad y poder de creatividad en sus trabajos académicos. Un hecho, que sin duda tiene sus raíces en una falta de educación en la línea artística que no descuidó en sus tiempos la *Ratio*. Y que hoy podría —o debería— resucitar su vigencia, con las obvias variantes, nuestro sistema pedagógico actual.

E) Finalmente, mencionaremos también como punto de posible vigencia hoy, el tríptico didáctico tan característico de la *Ratio Studiorum*: la prelección, la repetición, la aplicación en ejercicios prácticos. Se trata de un ensamble de tres fases o pasos sucesivamente concatenados. La primera fase concierne al profesor, a quien corresponde preparar y facilitar el aprendizaje del alumno por medio de la lección o explicación. En la segunda fase, el protagonista es el discípulo que debe hacer suyo lo enseñando por el profesor. La tercera fase es compartida por el profesor y el alumno, a través de multiplicidad de medios activos por los que el discípulo profundiza, asimila, aplica y crea algo suyo, para lograr un dominio personal de lo enseñado y aprendido. En esta última fase, el alumno está en primera línea, ejercitándose; y el profesor, en segunda, asistiendo con su ayuda para completar —o repetir— la explicación, solventar dudas, corregir o mejorar el trabajo personal del alumno.

Este triple proceso, se seguía lo mismo en las materias de letras y lenguas que en las de ciencias como matemáticas, física, etc., y también similarmente —en lo esencial— en historia, filosofía y teología. Constituía el patrón didáctico típico del método empleado en los colegios de la Compañía de Jesús por muchos siglos.

La célula matriz de este tríptico docente-discente, era la exposición —Prelección— del profesor. No los libros de texto —que no los había—, ni los extractos o resúmenes facilitados al alumno. Por otro lado, la explicación del profesor no se parecía en nada a una lección magistral. Lo importante de ella era saber explicar con claridad lo esencial y hacerse entender acomodándose a las capacidades de los discentes. Seguía un ritmo cíclico o circular, en el sentido de volver a retomar después de un tiempo el mismo tema, añadiendo nuevos datos y conocimientos ilustrativos y complementarios. Al profesor, durante la Prelección, correspondía también enseñar al alumno cómo debía estudiar cada materia, de modo que el alumno saliese de la explicación o Prelección bien orientado acerca de su futuro trabajo escolar y, por consiguiente, capaz de un mejor aprovechamiento.

Las clases de la *Ratio* se parecían a un taller de trabajo en común, nunca a una clase-auditorio compuesta de un parlante por un lado y una masa de oyentes por otro. Un modelo que contrasta con nuestra realidad educativa, y que sugiere la conveniencia de su posible recuperación hoy.

MIGUEL BERTRÁN-QUERA, S.J. (†)
Universidad de Barcelona

N. del E.: La *Ratio studiorum* distribuye los «Estudios inferiores» en cinco años o clases: tres de gramática (*infima, media y suprema*), uno de humanidades y otro de retórica. Cada uno estaba dividido en dos semestres. Al principio no se admitía generalmente el grado elemental o de primeras letras, por la escasez de personal docente; luego se vio la conveniencia de hacerlo, por no haber otras escuelas en las poblaciones pequeñas, o por falta de maestros católicos en países religiosamente divididos. Aunque el estudio de las lenguas y las literaturas clásicas constituía el fundamento de la enseñanza, se atendía también a las matemáticas elementales y a la historia.

El curso duraba desde el 9 de septiembre al 30 de julio, con algunos días de vacaciones en Navidad, Carnaval, Semana Santa-Pascua, Pentecostés y las tardes del jueves, salvo que cayese un día festivo fuera de lunes o sábado (se contaban unas 28/30 fiestas durante el año escolar).

El horario variaba notablemente según las costumbres locales. Con carácter general se redujo en 1567 la duración de las clases de 6 a 5 horas (en algunos colegios no se pasaba de cuatro y media), repartidas entre mañana y tarde; a eso se añadía el tiempo de estudio privado, especialmente en pensionados o internados. El horario se reducía también en julio y septiembre, por razón de los exámenes o el excesivo calor.