

"Un Colegio de la Compañía de Jesús en la España de 1939 a 1959: Areneros"

Jorge García Ocón**Planteamiento de partida**

El objetivo de mi investigación es plantear cómo fue la vida educativa en los colegios jesuíticos de Madrid, durante las dos primeras décadas de la dictadura de Franco (1940-1959). Para cumplir dicho objetivo se estudiará el Colegio de la Inmaculada Concepción y San Pedro Claver (Colegio de Areneros), situado en el número 23 de la Calle Alberto Aguilera en Madrid, a lo largo del período señalado.

En cuanto a la elección de ambas fechas para enmarcar cronológicamente la investigación, éstas no son aleatorias. Respecto a la fecha inicial, 1939 es el año en que el Colegio de Areneros reanuda su labor educativa tras el paréntesis de la Segunda República, en un contexto de devolución a la Compañía de Jesús de sus propiedades. Es, además, la fecha de inicio de la dictadura de Franco, lo que marca un contexto nuevo en España en el que entender la realidad a estudiar.

En lo que a la fecha de 1959 se refiere, ese año fue el último en que se impartieron la enseñanza primaria y media en este centro. En 1960, finalizaba el traslado de la comunidad docente y de los alumnos de Areneros a las propiedades jesuíticas del número 5 de la Plaza Duque de Pastrana en Madrid, dando lugar a la reaparición del Colegio Nuestra Señora del Recuerdo (Colegio de Chamartín), que había suspendido su actividad docente en las enseñanzas primaria y media en 1931, y que el 2 de abril de 1939, al ser devuelto el edificio a la Compañía de Jesús, se había decidido utilizarlo como casa para formación de los jesuitas. Políticamente, 1959 es la fecha en que el Gobierno español inicia un proceso de reconversión económica que afectaría a toda la sociedad española, transformando todos los ámbitos de la vida del país, incluida la educación. Por último, es el año en que el Papa Juan XXIII, quien había tomado el solio pontificio tras la muerte de Pío XII en 1958, convoca el Concilio Vaticano II, el cual marcará una nueva etapa para la Iglesia.

Por tanto, se trata de realizar una investigación inscrita en unos marcos espacio-temporales concretos, en la que se muestre cómo el pensamiento educativo que rige en el Colegio de Areneros se integra en la realidad educativa española, en la realidad de la Iglesia católica, en la realidad de la Compañía de Jesús, y en la realidad de la sociedad madrileña (española). Por otro lado, la larga duración del periodo que se pretende estudiar, conlleva la necesidad de atender a los cambios que se producen en relación con

el campo de estudio que marca la cuestión de partida. Una cuestión que engloba otras varias. En primer lugar, cómo fue la pedagogía jesuítica. En segundo lugar, qué se enseñaba, prestando especial atención a la formación religiosa por la importancia que para los jesuitas y para el Régimen de Franco tenía. En tercer lugar, cómo fue la práctica educativa escolar, esto es, la organización escolar, la metodología educativa, los métodos y recursos complementarios (revista, material pedagógico, bibliotecas, actividades lúdicas, deportivas y veraniegas), la orientación escolar, las ofertas educativas propias, el personal, las instalaciones y los recursos económicos. En cuarto lugar, cómo es la proyección exterior, esto es, cómo fue la preparación para la acción en el mundo exterior. Cuestiones en las que siempre deberá atenderse a cómo fueron cambiando y cómo se integran en una realidad concreta en sus dimensiones política, social, económica, religiosa y cultural. Y ello sin perjuicio de que al resaltar los grandes momentos de cambio, se omita lo cotidiano.

En este sentido, el presente proyecto se inserta en el contexto de varias problemáticas. En primer lugar, la del propio desarrollo de la educación escolar. En segundo lugar, la de la dinámica de la Iglesia Católica, y, más concretamente, de la Compañía de Jesús, a lo largo del régimen de Franco. Por último, la de la dinámica social y cultural en la ciudad de Madrid y en España.

Los objetivos científicos y técnicos, esto es, lo que se pretende que aporte la investigación de este tema, son varios, al igual que son varias las problemáticas en las que se inserta.

Primero, el análisis de una actividad fundamental, como es la educación, en una orden religiosa, como es la Compañía de Jesús, supone una aportación positiva al conocimiento de la Iglesia Católica, un protagonista de primer orden en la historia de España, por su peso moral e ideológico, aspectos centrales en la vida de las personas.

Segundo, la función que realiza una institución educativa es siempre fundamental en una sociedad, en cuanto que las personas que la componen necesitan de un aprendizaje complejo, del que la acción escolar cubre un importante espacio. En este sentido, el análisis de un colegio, como es el Colegio de Areneros, que irá tomando un fuerte prestigio, constituye una aportación al conocimiento de la sociedad en la que se inserta, al conocimiento de la vida de las personas que la componen.

Tercero, el sistema educativo español vive desde sus comienzos en el siglo XIX en un continuo estado de formación que nunca ha llegado a definirse. En este sentido, el presente proyecto supone una aportación al conocimiento de los problemas y soluciones

que se van dando en la práctica a una realidad compleja como es la de la educación en España.

Por último, el análisis de la acción educativa de un colegio aporta un conocimiento al estudio de la evolución de los métodos de educación, la organización escolar, las materias estudiadas, los principios pedagógicos... Una serie de cuestiones que tratan de qué y cómo se educa.

En cuanto al modo de abordar la investigación, la historia de la educación ha vivido una intensa renovación, tanto en los enfoques, como en los métodos y las temáticas. Con los nuevos enfoques, la educación pasaba a ser una dimensión del pasado, inscrita en unas circunstancias sociales, económicas, políticas y culturales concretas. En palabras de Sureda García, “una educación que sólo podía entenderse ligada al resto de acontecimientos históricos, influida por el resto de fenómenos y a su vez con capacidad de influir en ellos”.¹ Por ello se hace necesario llevar a cabo una labor constante de contextualización de la educación. Además, la importancia de la educación en lo que podría denominarse conjunto histórico tiene una mayor importancia de la que tradicionalmente se le ha dado, por motivos que se tratan a continuación.

En este sentido, debe atenderse a un concepto de educación mucho más amplio que el mero aprendizaje en las aulas. En 1974, D. Warle ya afirmaba que era necesario un esfuerzo mental para alejar la identificación entre educación y escolarización, una identificación que él consideraba demasiado enraizada.² Educación es un concepto que cala hondamente en el ser humano, algo que se comprende desde la afirmación de que la vida de éste es un continuo aprendizaje.

Puede definirse aprendizaje como un proceso en el que la persona construye su propia conciencia desde la cual se relaciona con aquello que le rodea y consigo mismo, formándose como persona. Por ello, en una historia de la educación, aunque la investigación se haga sobre una institución escolar, no puede limitarse al análisis de la formación impartida en las aulas y de la pedagogía que guía dicha práctica. Debe atenderse a la realidad de las familias a las que pertenecen los alumnos, a las asociaciones de las que participan los alumnos, así como a otros aspectos como el deporte, las prácticas religiosas y caritativas, el tiempo libre, etc. Un conjunto de los

¹ SUREDA GARCÍA, Bernat: “La investigación en Historia de la educación y los otros espacios de socialización y formación de los jóvenes en el siglo XX. Introducción”, en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, (2003-2004), n. 22-23, p. 28.

² *Idem.*

elementos que obligan a entender la escuela como un lugar donde se están produciendo dinámicas educativas que trascienden el aula.

Por otra parte, en esta investigación deben manejarse otros conceptos. En primer lugar, la ciencia que estudia la educación es la pedagogía, la cual se define como el conjunto de reflexiones sobre las posibilidades y límites de la educabilidad y la educatividad. Concepto el primero que se entiende como la posibilidad de ser educado, refiriéndose el segundo a la posibilidad de educar. En segundo lugar, formando parte de la pedagogía, la didáctica se comprende como la ciencia que reflexiona sobre el cómo llevar a cabo la misión educadora. Concepto análogo al de didáctica es el de metodología. Sin embargo, debe tenerse en cuenta a la hora de utilizar estos conceptos, que son complejos y que engloban unas realidades u otras según de quien provenga la reflexión pedagógica. Algunos engloban la organización dentro de la didáctica, mientras que otros tienden a separarlas. Por mi parte, ambas tienen su objeto propio, pero ambas son dependientes. Cómo es esa dependencia se deberá a si se enfoca la educación desde una perspectiva que centra su atención en el aprendizaje de los alumnos, o si se enfoca desde criterios meramente organizativos.

De acuerdo con lo dicho y siguiendo la línea de una historia de la educación en la que la pedagogía a estudiar está ligada a la práctica educativa y ambas a la realidad general, la forma de llevar a cabo esta investigación es a través de la interpretación del contenido de las fuentes mediante la relación con el resto de la realidad.

En la misma línea, el presente trabajo no pretende ser parte de una corriente historiográfica determinada, ni de un enfoque historiográfico específico. Por el contrario, trata de beber de varios de ellos.

La principal de estas formas de mirar la historia, será la historia de las mentalidades o historia cultural. Este enfoque se caracteriza por un concepto, el de mentalidad, que ha sido objeto de numerosas definiciones que no siempre comprenden el mismo significante. No obstante, para partir de una posición concreta, la definición que aquí se va a dar es la siguiente: la mentalidad es la recreación de la realidad en sus diversas variantes desde el conocimiento humano. En este sentido, el término mentalidad abarca ideas, creencias, cosmovisiones, etc. Una mentalidad que se forma mediante el conocimiento. Resulta interesante, por un lado, analizar cómo el pensamiento pedagógico es consecuencia de una mentalidad y, por otro, cómo contribuye la educación en la formación de las mentalidades individuales y colectivas.

Otro enfoque es el de la historia de la vida cotidiana. La nueva historia escolar ha bebido mucho de la historia de la vida cotidiana, un nuevo enfoque que no debe entenderse como una alternativa definitiva, ni un gran paradigma. Es un enfoque que debe ser complementado por otros. Un enfoque que carece de un cuerpo definido. El mismo concepto de lo cotidiano se presta a diferentes significados, desde todos los aspectos que rodean la vida, hasta la experiencia y lo reflexivo. La historia de la vida cotidiana, según Luís Castells, se caracteriza por proponerse el estudio de los seres humanos y sus vivencias, dar cabida al componente emocional y subjetivo del individuo, realizar un acercamiento a la antropología cultural (la ciencia social que más ha influido en la historia desde la crisis de la sociología y la economía), y utilizar nuevas herramientas como la historia oral. El propósito es vislumbrar determinados comportamientos que contribuyen a la creación de las redes sociales, un concepto más amplio que el de clase social, donde se tienen en cuenta otras jerarquías y relaciones aparte de las económicas. Se investigan los rituales, los hábitos sociales, las formas de vestir, etc. En definitiva, este enfoque abre muchas puertas, teniéndose en cuenta los matices y las variedades, más que las generalidades. Un enfoque que, a pesar de la indefinición de su método, “permite indagar sobre puntos cruciales y subterráneos del orden social o sobre las motivaciones que inducen a las personas a actuar en una determinada dirección”.³

En la presente investigación que se está llevando a cabo, se trata de prestar atención a lo cotidiano como el marco desde el cual entender las dinámicas de aprendizaje. El estudio de la escuela se interesa por estas dinámicas educativas, tanto en las formalizadas: prácticas de enseñanza, libros, horarios, calendarios, espacios, reglamentos, uniformes, etc.; como en las no formalizadas: actitudes de los profesores, expectativas que estos tienen de los alumnos y viceversa, la percepción que desde fuera se tiene de un determinado centro, el lenguaje de la época, las formas de representación simbólica, etc. Así, se utilizan nuevas fuentes como las revistas escolares, que si bien pueden parecer una mera recopilación de anécdotas en la mayoría de los casos, pueden ser de gran utilidad para descubrir la realidad de la vida de una institución escolar. Igualmente resultan de gran utilidad los diarios, memorias y otras fuentes en las que se habla de experiencias.

³ CASTELLS, Luis (ed.): *El Rumor de lo Cotidiano. Estudios sobre el País Vasco Contemporáneo*, Universidad del País Vasco, Bilbao, 1999, p. 10.

En la misma línea, la historia de la vida cotidiana también abre las puertas a una nueva forma de estudiar marcos de sociabilidad como una escuela. El estudio analiza un marco de sociabilidad concreto, pretendiendo no obstante que no quede reducido a un mero estudio sociológico, teniendo siempre presente la necesidad de atender al cambio, al tiempo histórico. Tal como señala Luengo Texeidor, “nuestro interés por la sociabilidad debe ir vinculado a los aportes que esta pueda proporcionarnos para entender la evolución histórica, que en definitiva es lo que nos interesa como historiadores”.⁴

También la nueva historia política interesada en nuevas temáticas abre la mirada del historiador de la educación. Un aspecto que puede resultar interesante es la relación entre política y educación, tanto a la hora de analizar cómo aquella influye en ésta a la hora de formarse el pensamiento pedagógico que se estudia, como para comprender procesos de socialización política, y mecanismos de formación de clases dirigentes y de colectivos que funcionan como grupos de presión. Aspecto que resulta aun más interesante en el presente trabajo cuando se trata de un colegio en el que uno de los objetivos es formar selectos que influyan y dirijan la sociedad en la que viven. Objetivo presente en la pedagogía jesuítica desde sus comienzos. Por otro lado, la historia de la educación también está ligada a la historia política en los aspectos institucionales.

Otros campos de la historiografía, también pueden servir a la historia de la educación. La demografía histórica aporta instrumentos para el estudio de la escolarización. La historia económica, en cuanto a estudio de la relación del ser humano con su medio material, es un campo interesante para contextualizar las experiencias educativas y poder interpretarlas mejor. La historia social fija la mirada del historiador de la educación en la relación entre realidad social y realidad educativa.

En cuanto a las fuentes, aquellos documentos que permiten resolver los planteamientos que entraña el tema a estudiar, son aquellos que proceden de los siguientes archivos: el Archivo de la Provincia de Toledo de la Compañía (hoy unificada en la Provincia de Castilla), en Alcalá de Henares; el Archivo Romanum Societatis Iesus, en Roma; y el Archivo existente en el Campus de Cantoblanco de la Universidad Pontificia de Comillas; el Archivo de la Comunidad del Colegio Nuestra

⁴ LUENGO TEXEIDOR, Félix: “Los marcos de la sociabilidad en el País Vasco contemporáneo”, *Vasconia. Cuadernos de Historia-Geografía* (2003), nº 33, p. 141.

Señora del Recuerdo; el Archivo de la Secretaría del Colegio Nuestra Señora del Recuerdo.

Para analizar la relación entre Iglesia y estado, así como las líneas generales que guiaban el pensamiento de la Iglesia, Falange y las autoridades franquistas, además de la bibliografía consultada, se ha acudido a las fuentes siguientes. En primer lugar, mensajes de los Papas Pío XI y Pío XII. En segundo lugar, correspondencia entre elementos del Estado español y elementos de la Santa Sede. En tercer lugar, distintos artículos publicados en *Eclessia*, órgano de prensa de Acción Católica, dirigida por el Primado, Pla y Deniel. En cuarto lugar, distintos artículos aparecidos en *Revista Nacional de Educación*, en los que se expresa el pensamiento falangista en materia de educación. En quinto lugar, discursos de los ministros de Educación Nacional. En sexto lugar, memorias de protagonistas como Ridruejo, Sainz Rodríguez, Tarancón, Laín Entralgo, etc. Por último, las diferentes leyes que en materia de educación se fueron dando a lo largo de este período.

En segundo lugar, para conocer el pensamiento pedagógico jesuítico que emana de sus autoridades, se consultaran las siguientes fuentes: los decretos de las Congregaciones Generales, los informes dados en las Congregaciones de Procuradores, dos fuentes de las cuales se obtienen algunas directrices básicas y relativas al ordenamiento jurídico interno del ministerio educativo; las instrucciones y cartas del P. General, de las cuales se obtienen abundantes datos. Para el período que aquí se estudia, la correspondencia entre el General con los provinciales y con los rectores de los colegios no está abierta a consulta en el ARSI. En principio ello no debe afectar a la investigación, ya que los decretos proporcionan la doctrina oficial de la Orden, la cual no difiere de la del P. General por ser éste presidente de la Congregación General que da los decretos y estar sujeto a su letra. Sí supone un obstáculo a la hora de conocer los consejos y directrices concretas del P. General a las autoridades de la Compañía en la Provincia de Toledo y a los rectores del Colegio de Areneros-Chamartín.

Siguiendo en la línea oficial, pero ya a nivel nacional, para su conocimiento nos serviremos del *Reglamento Interno de los Colegios de la Compañía de Jesús en España*, de 1945, y el *Directorio-Reglamento* elaborado por la Prefectura Nacional en 1963.

A continuación, se profundizará en el pensamiento pedagógico jesuítico mediante el análisis de artículos en las revistas como *Razón y Fe* y *Avance*. Especialmente se analizará esta última, la cual comienza a publicarse en 1953, como

órgano de expresión de la vida y finalidades del Secretariado de los Colegios de España de la Compañía.

A nivel del Colegio de Areneros, para conocer el pensamiento pedagógico, se analizarán los reglamentos y directorios, los cuales recogen las normas de los mismos a nivel nacional, concretando en aquellos puntos en que las circunstancias del centro lo requieren. Por otro lado, se analizará el pensamiento pedagógico de aquellos que llevaron a cabo su labor educativa en el Colegio de Areneros-Chamartín. Especialmente, se centrará en el pensamiento y en la conexión que tienen con la obra del P. Encinas en el Colegio de San José de Valladolid.

En cuanto al estudio de la propia práctica educativa y del día a día, se analizarán las siguientes fuentes: el Catálogo de la Provincia de Toledo; las *Noticias de la Provincia de Toledo*, de gran utilidad para conocer el día a día de la Compañía; la revista *ICAI*, útil para conocer algunos aspectos generales de la vida del Colegio en relación con la sociedad, así como la vida del colegio; la revista *Acies*, de la Congregación Mariana del Colegio; catálogos del Colegio; listas de alumnos (grupos, premios, etc.); testimonios escritos de protagonistas; entrevistas orales con profesores y alumnos; documentos e instrucciones sobre las Congregaciones Marianas.

¿Por qué hacer una historia de un colegio jesuítico?

En primer lugar, un colegio es un ámbito educativo, de lo que se deriva otra cuestión: ¿por qué hacer una historia de la educación? A lo largo de la historia, si bien se ha dado una escasa importancia a la historia de la educación en el mundo académico (a excepción de los planes de estudio de las Escuelas de Magisterio), no puede dejar de afirmarse que la educación ha jugado un importante papel en la formación de las conciencias de los seres humanos, repercutiendo en el desarrollo y cambio de las sociedades, así como del entorno en que viven. ¿En dónde reside esta importancia atribuida a la educación?

Dos son fundamentalmente las claves de la importancia de la educación. En primer lugar, la transmisión de conocimientos. La educación es uno de los vehículos mediante los que se transmite el conocimiento tanto en el tiempo como en el espacio. No cualquier aprendizaje es educación, pues ésta existe cuando hay dos partes, una de las cuales tiene la voluntad de enseñar y otra de aprender, siendo, precisamente, el objetivo de la primera que se cumpla la voluntad de la segunda.

La segunda clave es la capacidad transformadora de la educación. Cada aprendizaje parte de una voluntad educadora que interpreta la realidad y es recibida por aquel que aprende mediante otra interpretación. Interpretaciones que se hacen según las circunstancias y motivaciones de los protagonistas. Según la forma que tienen de relacionarse con el medio, del conocimiento que tienen de él y de sí mismos, así como del papel que juegan. Estas interpretaciones influirán en la manera en que el educando incida en la realidad, transformándola más o menos.

No obstante, el estudio no versa sobre la educación simplemente. Es una educación con apellidos, católica, lo que confiere una importancia añadida.

Desde estas consideraciones, la relevancia de una historia de la educación en torno a una institución religiosa como la Compañía de Jesús es notable, por lo que afecta al ser de sus protagonistas y en cuanto amplía la capacidad de entender las actitudes, comportamientos y acciones de una serie de generaciones. Y más aun, cuando se trata de una institución que se ha mostrado a lo largo de su historia como una de las principales fuentes de innovación educativa, hecho apoyado por la atención que tanto los pontífices romanos como muchos príncipes han prestado a este ministerio jesuítico.

A ello, cabría añadir una breve reflexión sobre lo que una historia de la educación puede aportar en general.

En primer lugar, para los profesionales de la educación, otorga un conocimiento de cómo se configura la educación en unas coordenadas espacio-temporales, dotándoles de una mentalidad histórica, así como de instrumentos para configurar su propia labor como educador en sus propias circunstancias.

Para la historiografía, supone el conocimiento de un elemento fundamental en la vida de cada persona y de la sociedad: cómo aprenden; y en consecuencia, cómo actúan. Un elemento cuya importancia se entenderá mejor al tratar el concepto de educación, posteriormente.

Por último, para el total de las personas, es un elemento más que conforma su memoria, necesaria para toda conciencia, en cuanto que el mayor conocimiento del pasado (de la realidad, al fin y al cabo, pues toda realidad cognoscible y comprobable empíricamente es pasado), otorga una mayor madurez a la persona al poder desarrollar sus proyectos desde una mayor conciencia de la realidad, de sus límites y sus posibilidades.

Una historia de lucha

Dos fueron los factores que hicieron peculiar la misión educativa jesuítica en la época estudiada. Por una parte, la propia dinámica interna de la teoría y práctica educativa de la Compañía de Jesús. Por otra, las circunstancias de la época en las que se desenvuelve esa dinámica.

En cuanto al segundo de los factores, en rasgos generales, para Compañía es un periodo que comenzó luchando y que continuó luchando. La Guerra Civil supuso la restauración en España de la Compañía de Jesús, no sólo de sus propiedades, sino también de su personalidad jurídica, la cual habían perdido con Carlos III. Fue un proceso no exento de obstáculos, especialmente provenientes de sectores de Falange. Problemas que deben entenderse en un contexto de formación de un nuevo Estado en el que participaban sectores con intereses distintos más próximos por sus “antis” que por un proyecto común de lo que querían construir. Contexto que continuó durante el periodo estudiado, ya acabada la guerra, especialmente en cuanto al debate sobre la configuración del sistema educativo. Un debate que era continuación del ya existente y que puede resumirse entre partidarios de una Iglesia al servicio del Estado y los partidarios de un Estado al servicio de la Iglesia. Debate que tenía partidarios de ambos bandos tanto dentro de la Iglesia como dentro del Estado. Debate en el que la Compañía de Jesús se ubicó entre los partidarios de un Estado al servicio de la Iglesia, jugando un papel representativo desde las revistas *Razón y Fe* y *Atenas* (F.A.E.), así como influyendo sobre la Comisión de educación de la Conferencia de Metropolitanos, o desde Roma.

Por otra parte, la guerra imprimió en la cultura de la época un carácter marcial. Se veía la vida como lucha. Para abreviar un ejemplo representativo. Al finalizar el verano, como si de un parte de guerra se tratase, el primer número de *Acies* recogía todos los años las siguientes palabras: «Señora: El enemigo deshecho y vencido. Intacto mi tesoro. La guerra de los tres meses ha terminado.»⁵

No obstante, dentro de la Compañía esta visión de la vida como lucha, rodeada de signos marciales, era algo tradicional que bebe, en primer lugar, del mismo San Ignacio. Antiguo soldado, el fundador de la Compañía recoge en los Ejercicios Espirituales toda una simbología marcial. Por esta razón, no puede achacarse sólo a la

⁵ *Acies*, Año XIII, Madrid, (octubre de 1956), nº 151, p. 3.

guerra este aspecto de la cultura de la época. Más bien, fue un ambiente cultural en el que la Compañía de Jesús se integraba bien.

En cuanto a las relaciones con la jerarquía eclesiástica y la Santa Sede, la Compañía fue estimada. No fueron pocas las ocasiones en que Pío XII destacó la labor realizada, especialmente en los colegios, ordenando que se mantuviera intacto el espíritu de la Compañía en su Instituto, siempre a la luz de los Ejercicios de San Ignacio. Hecho relevante si se tiene en cuenta que en esta época se estaba procediendo a la revisión y reforma de muchas órdenes religiosas.

Sin embargo, en la década de los 50, tomaron presencia ciertos problemas, algunos originados anteriormente y que habían sido tratados en las últimas Congregaciones Generales y por los Padres Generales. Se insistió en que el activismo debía ser consecuencia de una vida de contemplación, subrayando la necesidad de cuidar la vida espiritual. Por otra parte, se llamó la atención sobre el cuidado en la obediencia, particularmente por algunos problemas surgidos a raíz de la Nueva Teología.⁶

No obstante, fueron problemas con escasa influencia sobre la vida de los colegios jesuíticos, a excepción del comienzo de un descenso en las vocaciones a la vida religiosa en los 50. Un descenso al cual se trató de buscar explicación, señalando el descuido por parte de algunos Padres de su imagen como religiosos, principal motivación para fomentar vocaciones en los jóvenes.

La importancia de una misión

Los propios protagonistas consideraron la misión educativa jesuítica de gran importancia. Desde la Compañía de Jesús, la labor educativa que llevaron a cabo en sus colegios, se consideraba una labor importante, con una tradición de siglos, que tenía por fin educar apóstoles selectos, en virtud y letras, para más amar a Dios.

Un amor a Dios que no se entendía como una mera práctica privada de piedad. No, la religión debía envolverlo todo. Amar a Dios implicaba amar lo que Él ama, todo lo bueno que Él ha creado y, principalmente, a los demás seres humanos.

⁶ Carta de N. M. R. P. Juan Bautista Janssens a toda la Compañía, sobre la necesidad de fomentar la vida interior (27/12/1946), Imprenta Revista "Ibérica", Barcelona, 1947; RUIZ JURADO, Manuel, S. I.: "La espiritualidad de la Compañía de Jesús en sus Congregaciones generales", en *Archivum Historicum Societatis Iesu*, Año XLV, fasc. 90 (julio-dic. 1976); PÍO XII: "Discurso del S. P. Pío XII a la XXX Congregación General de la Compañía de Jesús", Castelgandolfo, 10/9/1957, en *Compagnia di Gesù, Opuscoli VIII*, Oña, 1957; O'NEILL, CH. E.; DOMÍNGUEZ, J. M^a.: *Diccionario histórico de la Compañía de Jesús: biográfico-temático*, Madrid, 2001.

Un amar a Dios que se hacía de una manera específica, propia de aquellos que se consideraban compañeros de Jesús y, como tales, convertían su vida en auténtico apostolado. Un apostolado que debía hacerse en primera línea de batalla, ocupando los puestos de cabeza en la sociedad, pero conscientes de que cada victoria es de Dios, en primer lugar, y propia, en segundo lugar, porque el compañero ama lo que Él desea.

Para que ese carácter de apóstoles selectos fuese una realidad había dos caminos que se complementaban. En primer lugar, la propia selección del alumnado de acuerdo con sus capacidades intelectuales y sus virtudes personales. Debido a ello se desarrolló una normativa que regulaba la admisión, continuidad o expulsión de cualquier alumno. Este punto trajo problemas en cuanto qué hacer con aquellos que no podían seguir el ritmo normal de exigencias académicas. Algunos sugirieron que se hiciesen grupos de retrasados con el fin de sacarlos adelante. Sin embargo, se desechó esta propuesta de homogenización de los grupos. Desde las autoridades jesuíticas la respuesta fue clara: para garantizar una educación de calidad a las familias debía seleccionarse a alumnos con calidad.

En segundo lugar, una educación en virtud y letras. No sólo se perseguía la excelencia académica, sino que el alumno debía alcanzar también una excelencia en virtud a partir del amor a Dios. Todo debía verlo desde ese prisma. De esta forma, el elemento religioso pasaba a ser, no únicamente un elemento transversal en la educación que se trataba en la vida escolar, sino que trascendía toda la experiencia educativa, dotándola de un sentido específico.

Todo lo dicho, no era más que la aplicación de los Ejercicios Espirituales de San Ignacio a la educación. Así lo expresaba Pío XII, el 27 de abril de 1941:

«En este principio íntimo (de los Ejercicios) iban fundados los religiosos de la Compañía de Jesús, que silenciosamente, pero con gran tesón y confianza en Dios y empleando de lleno todas las fuerzas, han procedido a la realización de obras magníficas por la Iglesia, por la Sociedad, por la conversión de los infieles en los amplísimos territorios misionales, por la defensa de la fe. Este ha sido el fundamento de cuanto de grande, profundo y estable ha producido la orden. A este respecto, entre las múltiples obras emprendidas desde sus comienzos por la Compañía, hay una que a nuestro parecer refleja de modo particular aquel principio substancial: el trabajo en el campo de la escuela y de la educación; trabajo que penetra en el espíritu de la

juventud para formar al hombre, que en medio de las asechanzas de las primeras pasiones quiere luz, gobierno y guía hacia la virtud y hacia Dios». ⁷

El fin de los Ejercicios, fue señalado por San Ignacio en la Anotación 1:

«La primera anotación es que, por este nombre, ejercicios espirituales, se entiende todo modo de examinar la conciencia, de meditar, de contemplar, de orar vocal y mental, y de otras espirituales operaciones, según que adelante se dirá. Porque así como el pasear, caminar y correr son ejercicios corporales, por la misma manera todo modo de preparar y disponer el ánima, para quitar de sí todas las afecciones desordenadas, y después de quitadas para buscar y hallar la voluntad divina en la disposición de su vida para la salud del ánima, se llaman ejercicios espirituales.» ⁸

Este fin es explicado de forma clara por el jesuita José María Laborda:

“Es como una meta sin meta, porque es el intento y el deseo de Dios puesto en marcha. Y esto no tiene fin – Deus semper maior – Aunque tiene una constante, que es el hacer la voluntad de Dios al compás de las circunstancias, y sobre todo a la hora de decidir mi vocación o reforma de vida.

Es un Ejercicio perseverante orientado al descubrimiento del Misterio de la Salvación en mi vida. El Misterio del Amor de Dios, que orienta decididamente mi vida a partir de la creación, y que los Ejercicios me ayudan a concienciarme de ello”. ⁹

Tal como señala García Villoslada,

“más que un proceso lógico en la mente, busca Ignacio un proceso psicológico en el corazón (bajo la acción de la gracia), una sucesión de estados de ánimo, una serie de resoluciones, algunos de cuyos pasos sólo pueden darlos los corazones heroicos, a quienes mueve, no el discurso lógico, sino el amor apasionado”. ¹⁰

Del mismo modo que los Ejercicios eran camino de perfección del alma, la pedagogía jesuítica se concibió como un proceso de perfeccionamiento de la misma, en cuanto pretendía formar la persona de manera íntegra, comenzando por a la ordenación de los afectos del alumno hacia Dios.

Igualmente, la pedagogía jesuítica estaba orientada a ese ideal de San Ignacio del más, más y más; aspecto que se percibe de forma clara en la formación de selectos, en la

⁷ *Acies*, Año XV, Madrid, (enero de 1958), nº 166, p. 1; *Acies*, Año XVI, Madrid, (febrero de 1959), nº 179, p. 1.

⁸ *Obras completas de San Ignacio de Loyola*, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1952, p. 153.

⁹ LABORDA, J. M.^a, S. J.: *Ejercicios Espirituales de San Ignacio*, Edapor, Madrid, 1997, p. 17

¹⁰ GARCÍA-VILLOSLADA, Ricardo, S.J.: *Manual de Historia de la compañía de Jesús*, Compañía Bibliográfica española, S. A., Madrid, 1954, p. 37.

cual se pretendía que la maduración del niño fuera consecuencia de una respuesta por su parte a Dios. En este sentido, la confianza en la gracia de Dios dispensada sobre cada niño por parte de los Padres Jesuitas era algo fundamental en su pedagogía, al igual que lo era en la de San Ignacio. Por ello, la pedagogía jesuítica trató de orientar el alma del niño hacia Dios, evitando que la educación se convirtiera en un estorbo en esa comunicación.

En este sentido, no se hacía nada que no se llevase haciendo en los colegios de la Compañía durante siglos. Lo novedoso radicaba en un deseo que invadió todo el espíritu de los miembros de la Compañía en esa época, consistente en una renovación a partir del estudio de las fuentes en las que se basaba la espiritualidad jesuítica. Se trataba de buscar el porqué de cada una de las prácticas y costumbres que existían en la Compañía. Conocer la esencia jesuítica para mejor adaptarla a las necesidades de la época. No en balde, uno de los principales principios ignacianos era que si algo no era práctico, no era ignaciano. En definitiva, lo que hizo la Compañía en los años 40 y 50 fue una adaptación de su ser a partir de sí mismo a las necesidades de la época, algo que haría la Iglesia entera posteriormente en el Concilio Vaticano II.

Siguiendo como base los Ejercicios de San Ignacio, los jesuitas tuvieron como elemento fundamental de su educación la formación de la libertad de la persona. Entendiéndose como una acción que crece como capacidad y que tiene fin en sí misma, la libertad debía orientarse a una meta, la cual no era otra que la de asemejarse cada vez más a Dios. Así, se entendía la libertad como la capacidad de todo ser humano de buscar a Dios.

Para desarrollar esta capacidad, frente a la educación de la libertad por la libertad que propugnaban algunas corrientes pedagógicas, desde la Compañía se entendía que si debe educarse algo es porque no se tiene y debe adquirirse. Por el contrario, se centraban en orientar los afectos hacia Dios, de tal forma que cada una de las acciones contribuyese a forjar la virtud en la persona.

El caso de Areneros fue especialmente representativo de esta forma de educar hombres libres. El P. Martínez, Espiritual del colegio desarrolló una amplia reflexión, llevándola a la práctica, sobre la formación de hombres libres como medio, no sólo para solucionar el crecimiento de cada alumno, sino también para solucionar el problema de la masa escolar y procurar un mejor ambiente educativo. El P. Martínez recogió el empeño del P. Encinas de potenciar este aspecto de la educación. Empeño que llevó a

cabo en Curia durante el periodo de la Segunda República. Empeño que prestaba especial atención al aprendizaje jugando, pues era el estado ideal para tal acción.

Para ello, la figura del modelo era un elemento indispensable. En este sentido, como es obvio, el principal modelo era Cristo. No obstante, los maestros y todo aquel que participaba en la vida escolar debía ser imagen de Dios de tal forma que también fuesen modelos.

Otro medio eran los juegos de representación. Quizá el más importante fue la Congregación Mariana, asociación escolar, con una tradición de siglos, con los mismos fines que el Colegio, a través de la santificación personal, el apostolado interno y externo, la defensa de la Iglesia y una especial devoción a la Virgen. Con su juego de representaciones, permitía al niño tomar iniciativas de forma voluntaria, las cuales eran producto de una concesión de confianza del educador al educando, concesión que para éste era una llamada a la superación. De esta forma, el niño adquiriría mayor confianza en sí mismo, al tiempo que asumía responsabilidades que eran producto de las acciones que libremente había tomado. Así, se conseguía desarrollar en el niño el trinomio «confianza-libertad-responsabilidad».¹¹

El P. Ayala manifestaba con las siguientes palabras el logro que suponían estos juegos de representación:

«Porque os formáis con el hábito de vuestra responsabilidad.

¿Y qué es eso? Acostumbraros a manejar desde ahora, a mandar respondiendo de lo que hacéis. Y con qué fin lo hacéis.

Hubo un tiempo en que a mí se me formó en el hábito de la desconfianza.

¿Eso qué es? Hacerlo todo a toque de campanilla.

De modo que no podíamos hacer nada por iniciativa propia.

Así, los hombres son sólo muñecos. Vosotros, por el contrario, gracias a Dios, os educáis como hombres en pequeño.

Lo hacéis todo por cuenta propia, como si hubieseis de dar cuenta no sólo a Dios, sino a vuestros superiores.»¹²

Otra práctica destacada como juego de representación eran las Dignidades. Se concedían a aquellos que obtenían las mejores calificaciones, siendo principalmente un elemento de emulación. Eran una forma de juego de representaciones en las que los

¹¹ MARTÍNEZ, Antonio: *Areneros. La educación espiritual en un colegio de jesuitas*, Ediciones ICAI, Madrid, 1983, pp. 84-99; MARTÍNEZ, Antonio: *Valor formativo de las Congregaciones Marianas en los Centros de Segunda Enseñanza*, ISMA, Madrid, 1966, p. 34-35.

¹² *Acies*, Año XIV, Madrid, (mayo de 1957), n° 158, p. 2.

alumnos asumían una serie de responsabilidades de mando, es decir, que se encargaban del gobierno de sus compañeros en determinadas esferas como organizar las filas, ayudar en alguna tarea, o encargarse del balón. Eran una forma de juego de representaciones en las que los alumnos asumían una serie de responsabilidades de mando, es decir, que se encargaban del gobierno de sus compañeros en determinadas esferas.

Otras formas de emulación eran las notas, exámenes, Cuadro de Honor, premios, sistema de patrullas y castigos. Cada una de estas formas tenía su ritual propio, así como un conjunto de signos enfocados a que fuera vivida por el alumno. Si bien la motivación debía fomentarse desde la reflexión en torno a la propia naturaleza y a los dones sobrenaturales recibidos, poniendo especial atención en los motivos sobrenaturales, al tratar la emulación, señalaban el Reglamento del 45 y el Directorio del 63, que ésta era positiva, si bien debía procurarse que la observancia del Reglamento se hiciera por motivos sobrenaturales. Se añadía que la emulación era una práctica con una larga tradición en la Compañía, lo que implicaba que su efectividad estaba probada por siglos de experiencia.¹³ Sin embargo, a pesar de ello fue una de las prácticas más criticadas de la Compañía. Las principales razones que se daban desde sus críticos eran el hecho de que la emulación fomentaba la rivalidad y la envidia entre los alumnos. También había algunas opiniones contrarias dentro de los colegios jesuíticos. Era el caso de un profesor seglar, que opinaba que la ostentación con que eran dados los premios y el hecho de que siempre fuesen a parar a los mejor dotados, provocaba en el estudiante medio, que siempre había obtenido buenos resultados pero sin llegar a destacar, una desmoralización por no poder nunca acceder al premio deseado.¹⁴ A estas críticas había contestado el P. Tarré señalando que la emulación era posible entre hermanos y amigos que se alegraban de la virtud que tenían los demás. La envidia por el bien ajeno sería propia de los pusilánimes, que juzgaban todas las obras tan grandes que eran incapaces de llevar a cabo ninguna de ellas.¹⁵ A toda esta cuestión, el *Directorio del 63*, señalaba que el fracaso de la emulación se producía cuando los educadores no se implicaban

¹³ *Reglamento interno de los Colegios de la Compañía de Jesús en España*, Madrid, 1945, p. 42; *Directorio-Reglamento de los colegios de la Compañía de Jesús en España*, Prefectura Nacional, Madrid, 1963, p. 54.

¹⁴ “Un seglar opina”, en *Avance. Boletín interno del Secretariado de los Colegios S. I. de España*, Barcelona, (1955), 23, p. 33.

¹⁵ LULL MARTI, E.: *Jesuitas y pedagogía. El Colegio de San José en la Valencia de los veinte*, Madrid, 1997, pp. 205-206.

haciéndose «como niños para sentir con los educandos».¹⁶ Parecía sugerir que las críticas vistas anteriormente procedían de mentes adultas que desde su perspectiva valoraban negativamente la práctica de la emulación. Una perspectiva que no sería la del sentir de los propios alumnos.

Por otra parte, el crecimiento de la persona en virtudes, como hombre libre, comportaba una educación integral, ya que para un crecimiento en armonía, debían desarrollarse todos los ámbitos del ser. En este sentido, había cuatro grandes esferas educativas: formación académica, formación espiritual, formación patriótica y formación física.

La formación académica mantuvo el grado de exigencia propio de los colegios de la Compañía, algo esencial para la formación de selectos. Se trató que esta formación fuese lo más acorde posible con el espíritu de la *Ratio Studiorum*, algo fue en gran parte posible hasta la reforma del bachillerato de Ruiz-Giménez. A partir de entonces resultó más complicado por la ampliación de la carga lectiva, algo que se consideraba como consecuencia del hipo de cultura de la época, en detrimento de una educación formativa en capacidades. Un problema que llegó a plantear como solución la posibilidad de llevar a cabo un plan de estudios propio tal como contemplaba la ley en algunos casos.

Además, la educación jesuítica no se quedó en la tarea de impartir clases diariamente. Por el contrario, estuvo enriquecida por una serie de actividades con un tradición larga en los centros jesuíticos. Destacaron las academias, desafíos, concertaciones y exposiciones, en las que los alumnos tenían la oportunidad de profundizar en el estudio de un tema, con la motivación añadida de que eran actos solemnes, muchas veces con personalidades entre el público, y en los que competían por el triunfo. Otras actividades como excursiones, formativas o lúdicas, exposiciones artísticas, deportes, actividades en las vacaciones, ayudaron también en la formación de los alumnos que pasaron por las aulas de Areneros. No obstante, la actividad que quizá mayor relevancia tuvo en estos años fue el teatro, continuación de una tradición de siglos, en la que destacaban el gusto por el teatro clásico y del siglo de oro, siendo añadido ahora el teatro de principios del siglo XX. Además, el teatro, al igual que el cine, nos habla de un gusto de la época por obras y producciones en las que imperaban lo cómico, lo patriótico, lo familiar y lo religioso. Junto a estos aspectos, el género de aventuras se fue abriendo paso poco a poco.

¹⁶ *Directorio-Reglamento de los colegios de la Compañía de Jesús en España*, Prefectura Nacional, Madrid, 1963, p. 54.

La formación social fue desarrollándose durante las décadas de los 40 y los 50, a partir de la creciente conciencia social tras la Segunda Guerra Mundial y la expansión del comunismo por el mundo. La pedagogía jesuítica puede considerarse una pedagogía social, en cuanto transformadora de la sociedad desde una espiritualidad católica, a diferencia con otras pedagogías sociales. Mientras éstas veían el mayor problema a la libertad de la persona en la injusticia que imponía el contexto social, la pedagogía jesuítica puso el acento en la libertad de la propia persona desde la formación de su propia afectividad y voluntad. Y ello porque la injusticia social no procedía de un ente abstracto denominado sociedad, sino de cada una de las personas que la forman. No existían sociedades justas o injustas en abstracto, sino personas justas o injustas que formaban una sociedad justa o injusta. Se entendía que era desde la formación de hombres libres como se lograba una sociedad justa. Por tanto, no se trataba tanto de una formación crítica con la sociedad, como de una formación de personas sociales. No obstante, es cierto también que fue en este período cuando comenzó a elaborarse una formación crítica con la injusticia social, más teórica, en cuanto asentaba unos principios de lo que debe ser una sociedad justa según la doctrina pontificia, que práctica, quedando desligada muchas veces de la realidad.

Otra parte de la educación que se vivió, de cara a construir una España católica, fue la formación cívica o patriótica. Ésta no se limitaba únicamente a educar buenos ciudadanos, sino también a crear en los alumnos una identificación con la patria y lo que se quería que ésta fuese. Principalmente, los modelos que se ofrecieron a la juventud fueron de hombres católicos, valerosos, generosos... Se exaltaba el espíritu de lucha en la vida y la capacidad de anteponerse a las dificultades.

Por último, la formación espiritual era la piedra angular de la educación jesuítica, por todo lo ya dicho. Pero, además, fue en este periodo el mayor éxito cosechado, especialmente representativo en el caso de Areneros. Destacó de forma singular la Congregación Mariana, destinada a los alumnos de bachillerato, de la cual ya se ha visto algo al tratar los juegos de representación. Un grupo de selectos entre los selectos la formaban, dedicando su tiempo a formarse mediante círculos, academias y distintas prácticas de piedad, así como a desarrollar una labor de apostolado, tanto dentro del Colegio como fuera de éste, obteniendo una gran relevancia las Catequisis con niños de barrios necesitados.

Igualmente, tuvieron éxito otros instrumentos como la Cruzada, la promoción de devociones, especialmente a la Virgen, las meditaciones e instrucciones y, por supuesto,

los Ejercicios Espirituales, que bien pueden considerarse el alma del resto de la formación espiritual. Un éxito, que una vez más tuvo como principal responsable al P. Antonio Martínez, quien logró implicar a gran parte de sus alumnos en su tarea.

Para finalizar, resaltar dos cuestiones historiográficas. La primera de ellas, el análisis de la teoría y práctica educativa jesuítica, así como la conclusión de que era una educación con una tradición de siglos, evidencian que muchas de las ideas (paidocentrismo, atención individualizada, formación integral, entre otras) que hoy en día se otorgan a la Escuela Nueva y otros movimientos pedagógicos de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, ya están presentes con anterioridad en las pedagogías de ordenes religiosas como la Compañía. La pretensión de autodenominarse “Nueva” y compararse con lo que hay anteriormente denominándolo “Tradicional”, no deja de ser un intento que no se adapta con la realidad histórica. La principal novedad que introdujo la Escuela Nueva fue eliminar el elemento religioso, modificando el sentido de ideas pedagógicas existentes con anterioridad.

Respecto a la segunda de ellas, algunos autores han señalado que a medida que pasa el tiempo, el franquismo, como fenómeno histórico, se va empequeñeciendo cada vez más, convirtiéndose en una pequeña anécdota histórica destinada a no aportar nada importante ni decisivo a la historia contemporánea de nuestros pueblos.

El presente estudio viene a demostrar lo contrario. Durante el periodo denominado franquismo, sí sucedieron aportaciones y una de ellas se dio en el terreno pedagógico, en el cual se dieron ya gran parte de los principios que hoy reivindican muchos pedagogos, en ocasiones como novedosos y recientes. En la misma línea, hablar de educación franquista es un error, o por lo menos es una simplificación que conduce a error. En España funcionaban distintas pedagogías, cada una de ellas con sus diferentes características. Englobarlas todas en la etiqueta “franquista” y asociar esta etiqueta a una valoración negativa por el hecho de que pertenezca a un régimen político dictatorial, debe ser rechazado, porque no es otra cosa que mirar al pasado desde un prejuicio. Lo cual no significa que estas pedagogías no deban ser analizadas en ese marco. Es más, ningún hecho del pasado debe ser abordado desde una concepción negativa hacia él. Que dentro de un sistema que puede juzgarse negativo, existen elementos positivos es una prueba de este trabajo.