

Lic. Luis Baliña, Arq. Alberto Bellucci, Lic. Ludovico Videla, Prof. Carola Blaquier, Mons. Juan Carlos Maccarone, Mons. Eugenio Guasta, P. Dr. José Rovai (Córdoba), P. Dr. Miguel Barriola (Córdoba), P. Dr. Alberto Espezel, Prof. Rafael Sassot, Prof. Rebeca Obligado, Prof. Carlos Hoewel, Prof. Lucía Piossek Prebisch (Tucumán), Dr. Jorge Saltor (Tucumán), Prof. Julia Alessi de Nicolini (Tucumán), Prof. Cristina Corti Maderna, Prof. Dr. Raúl Valdez, Carlos J. Guyot, P. Lucio Florio (La Plata).

Director y editor responsable: P. Dr. Alberto Espezel

Secretaria de redacción: Prof. Cristina Corti Maderna

COMMUNIO

- 5 Lo clásico hoy
- Entrevista con Giovanni Reale* 7 Cultura clásica y escuela
- Giuseppe Reguzzoni* 23 Una idea de la Escuela Secundaria
- Olegario Gonzalez de Cardedal* 33 Cultura y cristianismo
- Luis Baliña* 44 De la antigüedad clásica pagana a la antigüedad tardía cristiana
- Alberto G. Bellucci* 53 Lo clásico y la arquitectura de hoy
- Pablo Velazco Suarez* 60 La galería. Arquitectura Hispanoamericana
- Lucio Florio* 65 El drama y su uso teológico
- Pascal Ide* 73 Olivier Messiaen. Músico de la gloria de Dios.
- Dolores de Durañona y Vedia* 88 Los bárbaros
- María Raquel Fischer* 90 El mal está curado...y Dios no es tan malo

Una idea de la Escuela Secundaria

¿Qué es la formación de liceo? *

Las expresiones "liceo", "gimnasio", "gimnasio superior" sobreviven en la mayor parte de los sistemas escolásticos europeos, tanto en los países latinos como en el área centro-europea y en parte en la eslava, mientras el área anglosajona prefiere otros términos que, sin embargo, no son muy diversos en la sustancia. Independientemente de flexiones históricas particulares, ¿cuál es el denominador común para que diversas direcciones de estudio superiores puedan ser definidas como "propias del liceo"? ¿Cuál es pues el rasgo característico de lo "propio del liceo", entendiendo este término en su connotación pedagógica más general, también prescindiendo del hecho de que en determinados contextos histórico-sociales o geopolíticos se puedan preferir a ella otras denominaciones? ¿Existe una especie de *pedagogia perennis*, un patrimonio de ideas y de valores en los que se deba inspirarse para intentar una nueva definición de la idea de liceo? Dejando aparte consideraciones de carácter histórico y teniendo en cuenta el nuevo dato de la instrucción de masa, desde un punto de vista meramente didáctico-sociológico se define como "propio del liceo" ese curso intermedio de estudios que va de la adolescencia al umbral de la universidad y que no encuentra su razón de ser en la obtención de determinadas habilidades técnicas o profesionales, sino se configura, más bien, como itinerario de formación general, de carácter específicamente pre-universitario, siguiendo diversas direcciones (clásica-humanística, lingüística, científica, artística...). Tal definición lleva a distinguir el modelo propio del liceo de otros caminos didáctico-formativos, en primer lugar de los de carácter profesional

Este primer párrafo tiene en cuenta ampliamente algunas reflexiones sobre el tema de lo propio del "liceo" surgidas del trabajo común con algunos docentes del Istituto Sacro Cuore de Milán además de los del Liceo Classico Statale de Busto Arsizio.

y técnico que, aún abriendo las puertas a los estudios universitarios, encuentran su función específica y su significado en la obtención de habilidades profesionales específicas.

En las escuelas técnicas y profesionales se aprende - o se debería aprender - a "hacer" algo, y a través de este "hacer" entendido como introducción al trabajo, el alumno es llamado a madurar y formar su propia personalidad. En las direcciones de estudio de carácter de liceo, por el contrario, el alumno no es llamado tanto a "hacer", sino, explícitamente a una "formación general", esto es a una dimensión que no tiene que hacer ante todo con la dimensión del obrar, sino con la del ser.

La idea de formación general debe ser entendida en toda su seriedad: dado que toda persona, en la fase de la adolescencia y de la primera juventud (¡y, en medida diversa, obviamente también después!) es llamado a "formarse", el carácter específico de la formación de liceo se busca propiamente en esa apertura al conocimiento global ("general", no "genérico") de la realidad que, antropológicamente, podemos definir como cultura. Aquí los términos de referencia son esencialmente dos: razón y tradición. Razón, como capacidad de abrirse a la realidad y de conocerla. Tradición, como conocimiento de la propia unidad con la historia, por la cual el presente no es puro poner fecha, sino devenir histórico, experiencia histórica que se proyecta en el futuro. El fin específico de una dirección de estudios auténticamente propia del liceo es, en consecuencia, el de educar al joven para interrogar de modo no unilateral a la realidad, percibiendo en ella el nexo unitario aún a través de trayecto categorial, en el conocimiento de que tal saber tiene su lugar gnoseológico primario en la tradición, según el célebre aforismo de Juan de Salisbury: "*quasi nanos gigantium humeris insidentes*". Cuando es así entendido, el liceo "educa", porque se propone como experiencia, exactamente como el trabajo, que educa porque se plantea con la seriedad de una experiencia personal y social.

Desde la vertiente del alumno, el liceo será por ello tanto más formativo, cuando tenga más en sí todos los caracteres de una seria experiencia del trabajo, aunque sea intelectual y no manual; de manera de tener la disponibilidad de "re-petir" (re-buscar) lo propuesto, hasta hacerlo auténticamente propio, en la inevitable fatiga que comporta el *estudio* (de *studeo*, fatigarse, tomar cuidado de ...). Desde la vertiente de la institución escolar, el liceo, para alcanzar su

propio fin debe saber plantearse -al menos intencionalmente- como "comunidad de estudio", capaz de guiar y acompañar el esfuerzo de quien se confía a él en su propio camino formativo.

En este punto, para despejar el campo de posibles equívocos, debe recordarse que, si es verdad que el liceo (o si se quiere - la escuela en general) es un espacio formativo, no es completamente verdad que la escuela y la vida coinciden *in toto*. Una y otra se encuentran, para quien la primera es un pedazo de la segunda y sigue siendo funcional a ella, en términos corrientes la escuela es *una* agencia formativa, junto a muchas otras (quedando firme la distinción entre autoridad didáctica y autoridad formativa natural (1)). La funcionalidad del curso escolástico - en el caso del propio del liceo - consiste ahora en el ser una especie de laboratorio, en el que se aprende a leer *críticamente* la realidad en todos sus aspectos, materiales y espirituales, guiados por el asombro en su confrontación y aceptando el esfuerzo de este recorrido, inevitablemente en su vida.

2 - Fundamentos antropológicos de la noción de lo propio del liceo.

Antes de describir las líneas que caracterizan las distintas direcciones de los liceos, es bueno interrogarse sobre los fundamentos antropológicos de esta *generalidad* que hemos individuado como quintaesencia de la formación de liceo. En concreto, formación general significa pluralidad de disciplinas y de áreas disciplinarias (a diferencia de los estudios universitarios, que son de carácter especializado); la finalidad es la de permitir al estudiante una apertura crítica (mediada a través de la razón) a la realidad en su complejidad, a través de la cual él esté predispuesto a reubicar las formas específicas y categoriales de conocimiento en la unidad sustancial y trascendental de lo real (*reductio ad unum*). Esto supone dos postulados esenciales:

1 - La realidad en su complejidad, no es "mala", no es hostil al hombre, y por tanto es cognoscible, esto es, susceptible de ser encontrada en su significado misterioso y fascinante.

1 - Cf. Entre otros, G. Reguzzoni, *Senza repressione? Educazione cristiana, autorità e disciplina (¿Sin represión? Educación cristiana, autoridad y disciplina)*, en *Communio*, 146, 1996, págs. 70-77.

2 - La realidad es "ordenada" y, en cuanto tal, precede al hombre que "descubre" en ella (no le pone) un orden, a través de la propia razón, entendida aquí como apertura, como posibilidad de descubrimiento y de encuentro, que sigue a la experiencia de la maravilla frente a lo que es dado.

Respecto a la realidad, la formación del liceo no se pone pues en términos de utilización-utilidad, sino de investigación cognoscitiva pura. El problema de la utilización es propio de la técnica, el de la investigación cognoscitiva pura caracteriza en cambio la cultura científica, la *scientia*, en cuanto conocimiento racional metodológicamente riguroso. En este sentido la ciencia no se opone completamente a la cultura, puesto que se distingue de ella por método y por objeto pero no por la finalidad última. Uno de los aspectos más dramáticos de nuestro siglo estriba en el hecho que él ha llegado a entender la ciencia prevalentemente como aquello que suministra a la técnica los principios básicos, haciendo - de hecho - a la primera funcional a la segunda, absolutizando a esta última como el verdadero denominador común de la sociedad mundial (2) y reduciendo en consecuencia, la formación escolástica a la formación técnica (donde el problema es "¿para qué sirve?", "¿cuánto es útil?" y en definitiva "¿cuánto produce?"). De este modo, como escribe Aldous Huxley en el *Mundo Nuevo*, se concluye por poner la "mordaza" a la ciencia, poniéndola al servicio de la técnica y haciéndola instrumento de totalitarismo, de reducción de lo humano a estructura funcional de la "estabilidad", esto es de la producción económica y del poder político (3).

Se tenga cuidado de que, puesto que la apertura a la realidad caracteriza al hombre en cuanto tal - por tanto a todo hombre - , lo que contradistingue el curso del liceo es propiamente la opción por la ciencia en su amplitud y, juntamente en su especificidad y en sus exigencias de método y contenido, en cuanto conocimiento mediato

2 - Véase a propósito cuanto es sostenido por el card. Ratzinger en diversos pasajes de la entrevista concedida por él a Peter Seewald (Ed. ital.: *Il sale della terra. Cristianesimo e Chiesa cattolica nella svolta di fine millennio - La sal de la tierra. Cristianismo e Iglesia Católica en el recodo del fin del milenio*, Cinisello Balsamo 1997).

3 - A la afirmación del Gobernador, "No sólo el arte es incompatible con la estabilidad; también la ciencia. La ciencia es peligrosa; debemos tenerla encadenada con el mayor cuidado y con mordaza", el inquieto Helmholtz observa asombrado: "Y toda la propaganda científica que desarrollamos en el Colegio...". Le responde sarcástico el Gobernador: "Sí, ¿pero que tipo de ciencia?" (A. Huxley *Il mundo nuovo - Ritorno al mondo nuovo - El mundo nuevo - Retorno al mundo nuevo*) p. 202, passim, Milán 1984.

y reflejo, respecto al inmediato y de experiencia que es don de la vida y ofrecido a cualquiera, en la medida de la propia capacidad para dejarse interrogar y provocar por lo vivido. Esto no quita, obviamente, que el curso del liceo - hecho propio enfáticamente - pueda y deba traducirse también subjetivamente en conocimiento de experiencia inmediata (*sapientia*) y que esto sea al contrario el fin específico de una educación armónica e integral.

¿Pero en qué consiste el carácter "mediato" de la formación de liceo? Lo que es "dado" no es solamente "lo que tengo enfrente", pero es cabalmente, la realidad en su complejidad: pasado, presente y futuro. El problema, por tanto, no es sólo que *lo dado* de lo real implica en el plano sincrónico el encuentro - conocimiento de los fenómenos a través de los cuales la realidad se me manifiesta, mientras en el plano diacrónico es preciso plantearse la pregunta sobre el pasado. Es mucho más: aún cuando la pregunta se plantea en el plano categorial -por ejemplo en el caso de las ciencias de la naturaleza - la relación con la tradición es ineliminable. Inmediatamente, porque el método de investigación me es comunicado por un "docente", por un "maestro", o bien por alguno que me reenvía lo que a su vez ha recibido.

Más profundamente, porque este conocimiento categorial tiene su historia (no soy el primero que plantea determinadas). Aquello a través lo cual se documenta principalmente esta ineliminabilidad de la tradición es el *texto* (en sentido amplio, como todo lo que "atestigua", o bien como el emerger - fenomenológico - de una cultura que es recibida, testimoniada). El texto me educa, porque me precede y me interpela, me hace entrar en un diálogo y, de ese modo, me conduce al conocimiento. Indudablemente el texto no agota la tradición, y todavía menos, la realidad, pero constituye lo específico de la instrucción de liceo, en la cual, no al azar, el maestro era en un tiempo llamado "lector" - el que "lee", que hace la "lección", no como un acto mecánico y repetitivo, sino "introduciendo" a quien en él se confía, a través del asombro que él experimenta primero respecto a la verdad con la que se pone en relación. Esta capacidad de relacionarse con los textos-testimonios - de leerlos, repetirlos, recrearlos, hacerlos "hablar" respecto a la novedad humana de los propios interlocutores - es uno de los elementos característicos y necesarios de la experiencia de liceo. Recogiendo lo que es "testimoniado" por

el texto, poniéndose en relación crítica con él sucede aquella formación "general", indispensable para un provechoso arranque y prosecución de los estudios universitarios.

3. Aspectos disciplinarios de la noción de lo propio del liceo.

Las varias direcciones de lo propio del liceo encuentran su razón de ser específica en la prevalencia de determinadas áreas disciplinarias, quedando firme el denominador común de la "formación general" mediada a través del texto, como expresión de la tradición y reflejada a través de la razón, como apertura a la realidad. El criterio de prevalencia es, entonces, el de especificidad. Si, por ejemplo, el área lingüística aparece como prevalente, la diversión podrá ser caracterizada como "liceo lingüístico". Sin embargo, sea cual sea la dirección específica de los estudios, la presencia de algunas disciplinas aparece como determinante. Más precisamente, a más - como es obvio - del estudio de la propia lengua madre, como gramática y como literatura, resulta no eliminable el encarar, aunque sea en formas y con grados diversos tres grandes áreas disciplinarias constitutivas: la que se dirige al latín y a la herencia de la cultura antigua, la matemática y las disciplinas histórico-filosóficas.

Si la matemática nos reduce a la estructura lógica universal del pensamiento humano, el estudio de las disciplinas históricas coincide con la recuperación de la memoria histórica de una civilización y, por tanto, con la adquisición de la conciencia de pertenecer a una tradición. Por razones análogas el estudio de la lengua latina aparece como un carácter esencial y calificante de la dimensión del liceo, precisamente porque se trata de la lengua de la tradición más que dos veces milenaria de la civilización occidental, a más de una referencia lingüística imprescindible, tanto en el transmitir los valores de esta última, cuanto por la comprensión y la reelaboración auténtica de su identidad; resulta finalmente no despreciable, su contribución a la profundización del fenómeno lingüístico como tal (particularmente

en los países de cultura latina) (4).

4. Latinidad y Occidente ¿por qué es ineludible el nexo con lo clásico?

En el plano puramente didáctico y fenomenológico estas razones son más que suficientes para justificar la presencia del latín en las orientaciones del liceo, pero en esta sede aparece como necesaria una reflexión ulterior. La historia y la tradición de la cultura occidental nos son transmitidas principalmente por la lengua latina, pero no tanto la de Cicerón y de Livio, dominante sin embargo en el contexto escolástico a partir de la edad humanística y más todavía del neoclasicismo, sino más bien en la más humilde de la Vulgata. El latín ha seguido siendo la lengua de la civilización occidental porque era - y lo es todavía, al menos oficialmente - la lengua de la Iglesia Católica Latina. Esto no significa absolutamente que el estudio de esta lengua agote la relación con la tradición (el estudio de la lengua griega caracteriza aquella dirección de estudios que es habitualmente definida como "liceo clásico" o, en algunos países, "liceo humanístico"). Significa sólo constatar que en casi todo el curso de la historia occidental el nexo tradición -lengua latina- ha aparecido como inescindible al punto que la misma lengua ha sido replasmada progresivamente por él en su misma estructura. Sobre este punto se imponen dos consideraciones:

Ha perjudicado a la percepción del concepto de tradición el surgir de una instancia classicista, tanto en el plano lingüístico, como en el de los contenidos. "Puede parecer extraño, ya que el Renacimiento es la época en que se ha vuelto a cultivar de nuevo el estudio del latín clásico. Pero precisamente al cultivarlo se ha hecho del latín clásico una lengua muerta; el latín medieval, el bajo latín, era una lengua relativamente viva y práctica, que se plegaba a las necesida-

4 - "Hablar, como hace el *Bozza* (*Esbozo*) elaborado por los sabios del ministerio italiano de instrucción pública (Roma, abril de 1988) de una cultura clásica presentada en términos generales "a todos" e "independientemente del riesgo del estudio de la lengua, revela una actitud pseudodemocrática (la cultura debe ser igual para todos) pero, en realidad homologante (todos deben ser iguales y en línea con la cultura oficial), sin contar que resulta bien difícil separar la lengua de los contenidos que la han plasmado en los siglos, respecto de los cuales ella no es un simple vehículo amorfo sino una unidad vital (recordemos a Von Humboldt: ¡una lengua no se habla, en una lengua se vive!). ¿Quién se atrevería a proponer de modo consiguiente un estudio serio y profundizado de la literatura norteamericana prescindiendo del "vehículo" de la lengua inglesa?

des del pensamiento y de la ciencia medieval; despreciándola y volviendo a la lengua de los autores clásicos que habían escrito 1.500 años antes, los humanistas hacían de ella una lengua cuyo único valor era el estético..."(5).

Lo clásico no es el clasicismo, que es más bien una lectura histórica especial de él. Pero si el humanismo-renacimiento, aún separándose de la tradición medieval mediante la introducción de la filología, seguía nutriéndose de la cultura y de la síntesis latino-cristiana del Medioevo, una ruptura mucho más dramática tenía lugar en el siglo XVIII, por obra del movimiento neo-clásico, con la tentativa "arqueológica" de reconstruir un mundo greco-romano idealizado al extremo y, precisamente por esto, irreal. No por nada los presupuestos ideológicos del neoclasicismo son de matriz iluminista. Paradojalmente han sido el neoclasicismo y su posteridad espiritual posromántica (Carducci) quienes han herido de muerte a lo clásico, pretendiendo separarlo del vehículo vital del cristianismo o incluso contraponerlo a este último. Santa Maria sopra Minerva aparece entonces como un híbrido arqueológicamente incomprensible. La custodia compuesta con oro antiguo escandaliza. El Virgilio de Dante y del medioevo se transforma en una alegoría abstrusa y perturbadora. ¿Pero no había quizá llegado Virgilio a ser "guía" de Dante y de una época sino por el hecho que la IV Egloga era comprendida como profecía? ¿y, por tanto, por el hecho de que el presente era sentido como un cumplimiento de lo antiguo? La exégesis dantesca de los textos virgilianos no era y no podía ser historicista, sino paradigmática, y por ello, vital. Esta aproximación, quizá débil filológicamente, ha permitido a la cultura medieval evitar que la Antigüedad se transformara en una grandeza cumplida y perfecta en sí misma, pero, precisamente por esto, identificable con un "pasado" ahora concluso, objeto de un *streben* tan melancólico como lejano.

"Ha perjudicado igualmente a la percepción del concepto de tradición su deformación en "tradicionalismo", o sea la sacralización historicista de un pasado absolutizado en sus formas más contingentes y, por esto, incapaz de encontrar y fecundar el presente. Desde el punto de vista propiamente cristiano no es en efecto olvidado que

5 - E. Aurbach, *Introduzione alla filologia romanza* (Introducción a la filología románica), Turín 1982.

“la universalidad de la gloria bíblica”, esto es su dirigirse a todo hombre, en todo tiempo y lugar, “se encuentra por necesidad con aquella universalidad que es propia del espíritu humano, ya presente en el mundo de la creación, del hombre que por su naturaleza se encuentra abierto con su pensamiento al ser de todo ser” (6). Ahora bien, el encuentro de estas dos universalidades tiene un carácter histórico, porque - teológicamente - la revelación es una historia y tiene una historia, atestiguada (por lo tanto entregada también como “texto”) a través de precisos vehículos lingüísticos. Pero precisamente estos vehículos deberían constituir un llamado saludable a confinar el aprendizaje de las lenguas clásicas, y especialmente del latín, en el ámbito restringido y especializado de una guía para “anticuarios”. Precisamente por su dimensión histórica, el cristianismo y, con él, nuestra misma civilización están “saludablemente” ligados a su origen histórico, el cual no se hace comprensible genialmente o a través de una aproximación vaga y superficial, sino solamente “con la atención humilde en el Espíritu Santo a la palabra originaria”; precisamente por esto “el cristiano debería tener un sentido de la tradición humana” (7).

5 - Herencia clásica y resistencia a la homologación: un testimonio.

Como conclusión de esta contribución vale la pena recordar que ese sentido de la tradición humana, que es luego uno de los aspectos constitutivos de la *communio sanctorum*, es también, por sí mismo, una garantía de libertad (8) y, juntamente, el presupuesto de un sano dinamismo creativo. Nos lo ha recordado recientemente el

6 - H. Urs von Balthasar, Gloria. *Un estetica teologica (Gloria. Una estética teológica)*, vol. IV: *Nello spazio della metafisica. L'antichità (En el espacio de la metafísica. La Antigüedad)*, Milán 1977, p. 20.

7 - *Idem.* págs. 25-26 (passim).

8 - Es ejemplo preocupante de ello el ataque llevado al corazón de las instituciones de liceo por la propuesta de reforma de los ciclos escolásticos por el actual ministro italiano de instrucción pública, ante la trágica indiferencia de gran parte del mundo escolástico italiano. La nivelación de la instrucción secundaria superior sobre el modelo de la *comprehensive high school* y la cancelación de la distinción real entre direcciones técnicas y direcciones de liceo, a más de expresión de “centralismo democrático” se caracteriza también por la sensible reducción de los espacios de la memoria histórica real (aquellos en que, en vez de hablar del pasado, se deja hablar a la tradición, permitiéndole ser fecunda para el presente). La reforma, si se hace efectiva, no llevará de hecho a la desaparición total del liceo, entendido como ciclo de estudios, sino a su confinamiento especialista en una especie de reserva, limitada a la última fase de los estudios secundarios caracterizados artificialmente por los dos polos complementarios, “de la preeminencia de la técnica sobre la ciencia y de la genericidad cultural contrapuesta a la formación cultural general.”

cardenal Joseph Ratzinger en su autobiografía, aludiendo a los años del gimnasio, vividos cuando el régimen nacionalsocialista había empezado en Alemania una reforma radical de la escuela, bajo la enseña del centralismo estatista y de un modelo tecnicista de formación escolástica: "...el latín era enseñado todavía como base de toda la enseñanza escolástica, con una severidad y un vigor de los que he quedado agradecido por toda la vida... En el gimnasio de Traunstein el nacionalsocialismo había logrado, por el momento, cambiar sólo pocas cosas. Ningún profesor de latín y griego de la vieja guardia había adherido al partido, a pesar de las notables presiones que se ejercían sobre todos los que dependían del Estado. Poco después de mi inscripción en el gimnasio, el vice-director de la escuela fue cambiado porque no era grato a los nuevos patrones.

Repensando sobre aquellos años de estudio, encuentro que la formación cultural basada sobre el espíritu de la antigüedad griega y latina creaba una actitud espiritual que se oponía a la seducción ejercida por la ideología totalitaria. (...) Pero ya un año después de mi ingreso al gimnasio llegó una "reforma" escolástica radicalmente innovadora. Hasta entonces el gimnasio y la escuela con orientación científica habían coexistido como instituciones separadas. Ahora se fundían en un nuevo modelo escolástico, el de la llamada "escuela superior", en la que la enseñanza del griego desaparecía del todo, y el latín era sensiblemente reducido (...) mientras se reconocía un peso determinante a las ciencias de la naturaleza. Con el nuevo modelo escolástico llegó también una nueva generación de profesores, más jóvenes de edad, entre los que por cierto había algunos muy preparados, pero también ardientes sostenedores del nuevo régimen. Tres años más y la enseñanza de la religión fue suprimida de las escuelas, mientras se aumentaban las horas de actividad deportiva..." (9).

Giuseppe Reguzzoni, Busto Arsizio 8-V-1988.