

Ante el Congreso Catequístico Nacional

EVOLUCION Y PROGRESO DE LA PEDAGOGIA CATEQUISTICA

VI.— CORRIENTES INNOVADORAS DE LA PEDAGOGIA CONTEMPORANEA Y SUS APLICACIONES A LA ENSEÑANZA CATEQUISTICA.

Se repite con frecuencia, al hablar de la enseñanza religiosa, que se conserva al margen de los avances revolucionarios y fecundísimos de la **moderna pedagogía**. Esta proposición, excesivamente genérica, tiene, como otras muchas del audaz diletantismo moderno, su parte de verdad y una gran dosis de injusticia. La instrucción religiosa, considerada, en líneas generalísimas, padece en muchas partes de un peso de tradición conservadora y rutinarista. Pero se trata de un defecto que afecta a toda la instrucción pública, si se mira en la misma amplitud y universalidad. Por ejemplo, entre nosotros, salvo contadísimas excepciones felices y renovadoras, la instrucción pública lleva el lastre y padece las trabas y errores del Código Napoleónico. Pero es igualmente cierto que en todo el mundo, sin exceptuar Venezuela, si en alguna rama se han generalizado las conquistas de la moderna pedagogía, ha sido en la catequesis; cosa por otra parte, absolutamente natural tratándose de la primera y más importante de todas las ramas de la instrucción. Bastaría recordar, entre nosotros, la considerable difusión que, a base misma del Seminario Interdiocesano y de la revista SIC —sin contar otros centros de irradiación catequística como la de los Salesianos y Dominicos ... etc.,— han alcanzado en Venezuela en pocos años los métodos intuitivos de proyecciones, gráficos, albums y los textos catequísticos de la más moderna y avanzada orientación pedagógica. Pero no queremos caer en la audacia diletante que acabamos de condenar. Vamos a expresar algo correcto sobre estas dos ideas fundamentales: 1, características de la moderna pedagogía en sus principales direcciones: 2, la resonancia poderosa que han hallado entre los pe-

dagogos teóricos y prácticos de la catequesis.

Corrientes innovadoras de la pedagogía contemporánea.

Lo que hoy llamamos **pedagogía nueva** —de cuyos predecesores principales, Rousseau, Pestalozzi, Herbart...— hablamos en el artículo anterior— es obra múltiple de pensadores y filósofos de las más variadas escuelas, nacidos, los más, en los últimos decenios del siglo XIX, aunque sus obras han fructificado en los primeros decenios del siglo XX, casi en nuestros días. Los tratadistas la clasifican en cinco grandes escuelas: **La Pedagogía individual; la sociológica; la psicológica; la activa y la filosófica**. Vamos a referirnos brevemente a todas ellas, para detenernos un poco más en las dos más interesantes: **la psicológica y la activa**.

1) La escuela individual.

La pedagoga sueca **Elena Key** (1894-1926) es considerada como la fundadora de la moderna escuela individualista. Era hija de la Condesa de Posse y del famoso político Emilio Key. Ejerció el magisterio, a fines del siglo XIX, en Estocolmo, primero en una escuela de niños, más tarde en el Instituto de Trabajo, fundado por Nystroen. Elena Key parte de la pedagogía naturalista de Rousseau mezclada con ideas de Nietzsche y Spencer. Para ella la educación consiste "en dejar que la naturaleza actúe tranquila y lentamente sobre el alma del niño y tratar solamente de que las circunstancias del ambiente apoyen el trabajo de aquella".

Su libro "El siglo del niño", aparecido el año 1940, produjo en todo el mundo un efecto extraordinario. Era un ataque vio-

lento a la educación existente y una calorosa defensa de la vida infantil. Sus ideas, que revelan más sentimiento que lógica, pueden concretarse en las siguientes proposiciones: "Nada de educación del niño, sino a autoeducación del maestro; nada de autoridad, castigo, coacción, sino desarrollo de las fuerzas del ambiente de libertad y del amor; nada de enseñanza religiosa cristiana, sino ética de la personalidad; nada de salas de clase, sino talleres, jardines, campos de deportes; nada de enseñanzas sistemáticas, sino elaboración a base de la elección libre." Hay en estas ideas, aparte del error naturalista y la actitud hostil al dogma, la base de todos los errores y también de buena parte de los aciertos de la pedagogía contemporánea. **La pedagogía naturalista alemana** de Gurlitt, Scharrelman y Berthold Otto; **la pedagogía espiritualista de la personalidad** de Budde, Linde y Gaudig; **la pedagogía democrática-liberal anglosajona**, de Percy Nunn, Bertrand Russel, Dewey, Kandel, etc. dependen en mayor o menor escala de la pedagogía individualista de Elena Key.

2) La escuela social.

Una tendencia totalmente opuesta señala el pedagogo alemán **Pablo Natorp**, otro de los orientadores más importantes de la pedagogía contemporánea. Su libro; "**Pedagogía social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad** (1898)" proclama que la educación del individuo está condicionada socialmente; y, a su vez, que la vida social lo está por una educación adecuada de los individuos, que han de formar parte de ella. **Natorp**, estudió y popularizó a Pestalozzi; estudió y completó a Herbart. Considera que lo social comprende a lo individual. Pero, al tratar de la educación para la comunidad, no tiene presente una situación nacional o política particular, sino la humanidad. De **Natorp** depende en mayor o menor grado **la pedagogía social histórica; la pedagogía sociológica y la pedagogía social-nacional**. Dentro de este movimiento de pedagogía social están las escuelas socialistas, comunistas y totalitarias. Concretamente, **las repúblicas infantiles de vacaciones**, que hicieron famosas los socialistas franceses y alemanes de 1925 a 1935.

3) La escuela filosófica.

Bajo el nombre de pedagogía filosófica se comprende una serie de direcciones variadísimas (tantas casi como escuelas filosóficas pululan en el día), entre las que

mencionaremos sin detalles **la pedagogía idealista** de Jonas Cohn, Juan Gentile y Wynekrm; **la pedagogía científica espiritual** de Dilthey y Litt; **La pedagogía cultural** de Spranger y Nohl y otras...

Queremos decir algo más concreto y detallado de las dos tendencias que nos quedan por describir: **La psicológica y la activa**.

4) La escuela psicofísica.

La psicología experimental, que tanto auge ha alcanzado en los últimos decenios, ha estudiado con predilección el niño y ha revolucionado consiguientemente la pedagogía. Ha producido en pocos años una inmensa literatura sobre este asunto. Desde 1891 existe en Baltimore la revista **Pedagogical Seminary**, y, desde 1893, la **Asociación de Maestros de Leipzig**. En 1895 fundaba en Francia Alfredo Binet su **Année Psychologique** y en 1905 la **Sociedad libre para el estudio del niño**. En Alemania existe desde 1899 la **Revista para la psicología pedagógica** y, desde 1906, la **Asociación de Maestros de Leipzig**. En Suiza, el **Instituto de ciencias de la educación**, fundado en 1912 por Claparede. Las obras individuales más famosas son: **Psicología pedagógica**, de William James; **la Psicología educacional**, de Thorndike; **la Psicología del niño y pedagogía experimental**, de Claparede; **la Ideas modernas sobre los niños**, de Binet; y **Psicología pedagógica**, de Otto Klem.

Entre los problemas más salientes estudiados por la Psicología pedagógica señalaremos: 1.—El estudio del desarrollo intelectual del niño, sobre todo por los tests o pruebas mentales. 2.—El estudio de otras actividades y aptitudes anímicas, fuera de las intelectuales, y su relación con la obra educativa: Lenguaje, atención, fatiga, memoria, voluntad, etc., y su determinación también por pruebas y otros métodos. 3.—El estudio del problema de **aprender**. 4.—El problema de la selección, clasificación y promoción de los alumnos, con estudios especiales sobre los exámenes y la orientación profesional. 5.—El estudio de los niños anormales, retrasados y superdotados, con sus consiguientes clasificaciones y tratamiento. 6.—La caracterización y estudio psicológico del educador. 7.—El estudio del influjo del **medio** en su aspecto psicológico: familiar, social, popular. 8.—La psicología colectiva de la clase y de la escuela, con experiencia sobre grupos y equipos, que actúan por bandas o partidas espontáneas fuera de la escuela.

La pedagogía debe a la psicología sus más bellas conquistas contemporáneas. Aún en los Colegios oficiales y mucho más en los colegios privados de la Compañía de Jesús y otros Institutos religiosos se van generalizando los ficheros con los texts y pruebas de todo género de cada uno de los alumnos.

5) La escuela activa.

Pero la que ha salido más beneficiada por la psicología ha sido la última de las corrientes pedagógicas que tratamos de describir: **la escuela activa**. Nos hallamos ante el movimiento más interesante e innovador en el campo de la educación actual. Fuera de Manjón, cuyas ideas serán objeto de un expreso estudio en un artículo especial tenemos que mencionar aquí expresamente cuatro grandes representantes de la escuela activa: **Dewey, Kerchens- teiner, Montessori y Decroly...**

Juan Dewey nació en Burlington, Estados Unidos, en 1859. Se doctoró en Filosofía y Pedagogía en 1884 y ha sido Profesor en Michigan, Chicago y Columbia. Dewey estudia al niño como elemento de una sociedad trastornada por el éxodo rural y la revolución de la industria. Cree que ha desaparecido la antigua **escuela práctica**, que era el **hogar**. Por eso trata de darle a la nueva escuela el carácter práctico y activo que tenía el hogar-escuela. Sus principios pedagógicos se dedujeron de una Escuela Experimental, anexa a la Universidad de Chicago de 1896 a 1903. La escuela no partió de principios fijados de antemano, sino que se dedicó a resolver tres problemas fundamentales de la educación: a) establecer una conexión íntima entre ella, el lugar y el medio ambiente; b) dar a la historia, ciencia y arte un valor positivo y real en la vida del niño; c) avanzar en la instrucción de la lectura, escritura y cálculo, basándolos en la experiencia y ocupaciones cotidianas. La influencia de Dewey ha sido decisiva en el movimiento activista de Estados Unidos.

Jorge Kerschesteiner (1854-1932) es el que dió la concepción de la escuela activa, tipo europeo. Ejerció todos los grados de la enseñanza desde profesor de escuela primaria hasta catedrático de Universidad; y es una de las personalidades en que más admirablemente se vincularon el hombre de acción y el pensador. Kerschesteiner, es el fundador de las **escuelas del trabajo**, que define: "Escuela del aprender por experiencia del propio trabajo". Viene esta escuela en oposición a la escuela libresca,

y al banco escolar. Transforma la escuela en talleres, laboratorios, campos agrícolas y de deportes. Pero según se va elevando a materias literarias, humanísticas, históricas... la escuela del trabajo se convierte en una de tantas escuelas de tipo activo que vamos a describir.

María Montessori es tal vez la más popular de los representantes de la escuela activa. Nació el 31 de marzo de 1870 en Chiaravalle, cerca de Roma. Doctora en medicina y especialista en psiquiatría se dedicó al principio al estudio de niños desequilibrados.

En estos estudios fué su guía el médico francés E. Seguin. De los niños anormales pasó Montessori al estudio de los niños párvulos normales. Obtuvo éxitos sorprendentes en la enseñanza de la lectura y escritura. De 1900 a 1906 estudia pedagogía y Psicología experimental y se dedica a fecundísimas experiencias en Roma. Comienza por la creación de **escuelas-hogares o casas dei bambini**; pasa en 1911 a la creación de escuelas de seis grados; la guerra mundial le hace viajar por diversos países y sus métodos alcanzan éxitos sorprendentes en Estados Unidos y en los países de lengua inglesa. En España las escuelas Montessori se establecieron primero en Barcelona y de ellas es una filial la que dirige en los Chorros nuestro amigo Juan Gols, quien en los días del Primer Congreso Catequístico dará una exhibición pública sobre la aplicación de la escuela Montessori, a la enseñanza del catecismo.

En la escuela Montessori se concentran casi todas las conquistas de la pedagogía contemporánea. Es fundamental en ella el reconocimiento de la **capacidad de autoeducación** del niño.

Aunque como la mayor parte de los grandes pedagogos fué menos amiga de dictar principios que de practicarlos, oigámosle este párrafo significativo, publicado en una Revista de Pedagogía de la Argentina: "Los niños no pueden sostener un trabajo puramente intelectual. La personalidad es unitaria y debe ser totalmente activa. Es necesario que el movimiento, el ejercicio muscular sea simultáneo con el trabajo mental. No es posible comprender ni recordar sin la actividad del movimiento. Cuando falta esa actividad, el comprender y el recordar se convierten en una fatiga que no se puede soportar mucho tiempo y que con frecuencia provoca aquellas reacciones psíquicas conocidas con el nombre de **barreras mentales**. Si,

por el contrario, la actividad es total, es decir va acompañada del movimiento, el aprender se convierte en un ejercicio y por ello se aumenta la fuerza psíquica". Montessori era católica ferviente y recibió una condecoración de S. S. Pío X.

Muchos de sus métodos y prácticas coinciden plenamente con los de Don Andrés Manjón, y los de Ovidio Decroly que vamos a detallar inmediatamente.

El pedagogo belga **Ovidio Decroly (1871-1932)** comparte con Montessori la primacía entre los maestros de la **escuela activa**. Comenzó, como ella, y bajo la influencia de las doctrinas psicológicas de Binet, a educar niños anormales, pasando después a la educación de los niños normales. Médico, psicólogo, pedagogo, su método es de lo más completo que se conoce en el activismo. Son conocidos sus principios: "El niño debe ser educado para la vida, por medio de la vida. El medio debe organizarse de modo que el niño halle en él los estímulos necesarios para el desenvolvimiento de sus inclinaciones provechosas. En cada clase no debe haber sino de veinte a veinticinco alumnos. Las clases deben ser pequeños talleres; provistos de mesas, agua corriente, gas, electricidad, banco de carpintero, estanterías." El estudio mediante los **centros de interés** caracteriza a la escuela Decroly. Esos centros, basados en las necesidades del niño Decroly los ha englobado en cuatro frases: **Yo como; tengo frío; me defiendo; trabajo y me divierto**. De su aplicación transcribimos este ejemplo de Sabas Olazola en su obra **Escuela nueva en Uruguay** p. 68-69: "Al llegar a la escuela cosechan los alumnos los frutos de sus naranjos; respondiendo a sus vivencias estéticas pintarán los árboles o los frutos, luego buscarán un destino para los frutos y las vivencias económicas les darán el sentido de un **proyecto** de aprovechamiento: es necesario calcular los frutos recogidos (aritmética), la cantidad de jugo; al extraerlo aprenderán las partes de que está formada la naranja (botánica) y hallarán un destino para las semillas proyectando un almacigo (vivencia moral derivada de lo teórico); escribirán esos hechos, expresarán verbalmente o por escrito sus imágenes; ampliarán su visión con lecturas selectas; etc. etc. Quiere decir que en tan interesante ambiente el niño ha aprendido también nociones como en la escuela clásica, pero coordinadas a realidades significativas y ha alcanzado un apreciable excedente de experiencia sobre

hechos ya conocidos en su plano habitual; hemos suprimido la enseñanza de las asignaturas aisladas, coordinando el saber a las acordes vivencias espontáneas del educando". En Venezuela existe una escuela decroliana; La Escuela Experimental de los Caobos, fundada por Don Sabas Olazola, Uruguayo, discípulo de Decroly.

Consecuencia de todas estas tendencias, que acabo de describir es el ya famoso **Plan Dalton**, que representa un ensayo norteamericano de escuela activa creado por Elena Parkhurst en la ciudad de Dalton (Massachusetts). Miss Parkhurst trata de resolver el problema de las escuelas rurales mixtas. Transformó el local en un laboratorio de educación, estableciendo en cada clase rincones especiales para las diferentes materias, provistos de los medios de enseñanza y aprendizaje necesarios, y permitiendo la ocupación autónoma e individual de todos los alumnos bajo la dirección de los discípulos de mayor edad. Miss Parkhurst es discípula de Montessori y Dewey. Sus ensayos han tenido una enorme resonancia en Inglaterra, y se han tratado de copiar en Rusia y en el Japón.

Existen todavía múltiples derivaciones y aplicaciones de la pedagogía activa. Si tratáramos de sintetizar en breves frases las características de la escuela activa diríamos: 1º se funda en la Psicología del niño estudiada por la psicología experimental.

2º quiere enseñar la vida viviéndola; y como la vida es actividad, actuándola: **Acción por la vida y para la vida**.

3º Sus tres palabras mágicas son interés, juego y trabajo. **Interés** no en el sentido puramente de **atractivo**, sino "como resultante de ese proceso orgánico que se produce en el ser cuando una necesidad le obliga a reaccionar para adaptarse o subsistir". **El juego y el trabajo** son los medios para llegar al interés.

4º Utilización de **centros de interés** ya descritos por medio de los **proyectos de trabajo**; supongamos que el **centro de interés** es: la necesidad de alimentarse. Un **proyecto de trabajo** podría ser: hacer el pan. Los niños contemplarán la espiga; limpiarán el grano; lo molerán al mortero; realiarán rudimentariamente el trabajo de una panadería. Vivirán su trabajo. **Centros de interés** y **proyectos de trabajo** son terminología cotidiana en la escuela activa.

5º Toda la escuela activa se funda en el respeto a la libertad del niño, llegan-

dosé a veces —como en el Plan Dalton— a permitirle que escoja el taller y el trabajo que le dé la gana; evitando sin embargo la anarquía por sencillos **contratos de trabajo** que el niño hace con el profesor y se compromete a cumplir.

Tales son en síntesis concentradísima las principales corrientes de la pedagogía contemporánea. Pudieran reducirse a dos: Una, de carácter subjetivo, individual; otra, de carácter objetivo, corporativo, social. A la primera pertenecerían la pedagogía individual y la psicológica; a la segunda, la pedagogía social y la filosófica. De ambas direcciones participa la pedagogía activa. Todas ellas tienen sus puntos luminosos y sus defectos. Aun la psicología y la activa, que nos merecen especial simpatía están generalmente contagiadas de la ignorancia Rousseauiana del pecado original y participan del lema: **La educación por la libertad**, que hemos criticado anteriormente. A este principio se suma en muchas ocasiones la práctica de la **escuela mixta**, que la Iglesia reprueba. No queremos, con todo silenciar que novísimas tendencias del activismo tornan a conceder el valor y necesidad de la **disciplina**, y rechazan también la coeducación.

Aplicación de la pedagogía nueva a la enseñanza catequística.

¿Qué reflejo han tenido todas estas corrientes en la pedagogía catequística? Grande, en algún sentido; escasa, en otro. Directamente han influido poco, porque el movimiento renovador de los métodos catequísticos ha surgido no en dependencia, sino paralelamente a ellas.

Debemos advertir, aunque parezca innecesario, que al hablar aquí de la pedagogía catequística, nos limitamos también a sus manifestaciones más modernas, y dentro de ella a las que implican espíritu renovador y en algún sentido revolucionario.

Don Andrés Manjón, precursor del activismo.

Entre las corrientes novísimas de la pedagogía catequística, la primera en el tiempo, y una de las más trascendentales por su interés, es el Método Manjón, surgido en España a fines del siglo XIX. Le dedicamos en este mismo número un artículo expreso, a cuyas conclusiones remitimos al lector.

Pero el método Manjón, surgido en un momento de lamentable decadencia del influjo internacional español y por no haberse presentado con aparato científico,

alcanzó, sólo tardíamente, influjo extrapeninsular. Sin embargo últimamente ha logrado notable difusión en la América española y es digna de particular meditación en Venezuela, cuya infancia coincide en muchas características de ambiente y rapidez de ingenio, con la de Andalucía, especialmente estudiada por el genial pedagogo de los Cármenes granadinos.

Generalmente se hace partir la nueva era de la pedagogía catequística moderna del llamado **movimiento de Munich**.

El método histórico o movimiento de Munich.

Se inició casi contemporáneamente en Munich y Viena, las dos grandes ciudades universitarias alemanas de predominio católico. En su fondo se debe distinguir un elemento negativo y otro positivo. El elemento negativo lo constituye la queja amarga, y a veces excesiva, primero contra los textos de catecismo existentes: se los tacha de largos, áridos e incomprensibles a los niños por su terminología escolástica; y en segundo lugar, contra los catequistas, cerrados en el método memorístico, e imprevistos para hacer interesante y amena la enseñanza religiosa.

El elemento positivo del movimiento lo constituye la organización de cursillos y asambleas catequísticas; la publicación de dos famosos órganos del movimiento: las **Hojas Cristiano-Pedagógicas** de Viena; y las **Hojas Catequísticas**, de Munich; y finalmente la incorporación al movimiento, de las conquistas positivas de la pedagogía profana contemporánea.

Se le conoce con el nombre de **Movimiento de Munich** o con el de **método psicológico, método histórico o método Stieglitz**. Sus representantes más famosos son **Weber** y **Enrique Stieglitz**. Este último ha dejado una amplia literatura catequística, que se ha recogido en veintidós tomos, de los cuales tres, por lo menos, se han traducido al español. En los últimos tiempos han contribuido a dar prestigio y fundamentar científicamente el movimiento dos sabios Jesuitas: el P. José Yungmann, Profesor en Pedagogía en la Universidad de Innsbruck y el P. José Lindworsky, Profesor de Psicología en la Universidad de Praga.

El método de Munich parte de la **intuición**. Supone que el texto catequístico debe aprenderse de memoria; pero quiere que sus fórmulas se entindan antes de encomendarlas a la memoria. ¿Cómo? Por medio de un hecho sensible (algo intuitivo):

un ejemplo, una parábola . . .) Del hecho sensible, por análisis natural y sencillo, debe hacerse llegar al niño a la síntesis de la fórmula catequística. **Este principio de intuición** es la base de todo el método de Munich, aunque para su descripción completa tendríamos que pormenorizar otros muchos detalles.

El método de Munich ha sido fecundísimo en consecuencias prácticas. Surgido en Baviera a fines del siglo pasado y principios del presente, se generalizó en los países de lengua alemana por medio de cursos anuales y asambleas de Catequistas: pronto penetró en los países limítrofes de raza eslava y húngara; culminó finalmente en los famosos **Congresos Catequísticos de Viena, 1912, y Munich, 1928**, participando en este último hasta ochocientos catequistas y profesores de Religión.

Pero el propio movimiento de Munich y toda la pedagogía catequista contemporánea, se ha fecundado extraordinariamente de otras muchas conquistas y experiencias, ya descritas, de la pedagogía profana. El interesantísimo catálogo bibliográfico editado por los jesuitas, de Lovaina (1937) con el título: **Ou en est l'enseignement religieux? Livres et Methodes des divers pays**, resulta una impresionante demostración del reflejo que todas las corrientes de la moderna pedagogía han tenido en la catequesis contemporánea: los **métodos histórico, activo y concéntrico**, la **Erlsbis-sunterrich** (enseñanza de lo vivido), la **pedagogía de los valores**, la **Heimatschule** (escuela regionalista) . . .

Adaptación y vida.

Existe una enorme preocupación en **partir de la vida**, en **adaptarse**. Partir de los intereses naturales del niño y del adolescente y en apoyarlos en su experiencia; adaptarse a los intereses comunes, como son el deseo del bien y el anhelo interior de lo sobrenatural, no menos que a los intereses y experiencias propias de **cada edad, de cada clase social, de cada país y aún región**.

Al **adaptarse a cada edad** se ha tenido en cuenta los avances de la psicología del niño: ser delicado, sensible, que gusta de cantar, jugar, moverse y rezar. No menos la psicología del adolescente, propicio al ensueño de un ideal, y la psicología del adulto y del universitario, preocupado de organizar su vida.

La adaptación a cada clase social ha llevado la composición de manuales destinados a sectores concretísimos. Son modelos en este género los textos destinados a las juventudes obreras, a los scouts, a los neudeutschen, a los estudiantes de letras clásicas, de liceos de ciencias, de escuelas industriales. Se supone que cada uno de estos grupos se caracteriza por un complejo especial de experiencias y preocupaciones y hay que hacerle **viva e interesante** la instrucción religiosa.

Se ha llegado hasta a la acomodación a cada región; el amor al suelo nativo ha sido utilizado como un valor, inculcando a los jóvenes el cariño a los santos y santuarios de cada país y de cada región.

Es importante advertir que los más beneficiados por este sano interés por la adaptación han sido los párvulos, cuya psicología ha sido objeto predilecto de la pedagogía experimental. Pero no se ha descuidado tampoco la formación de los adolescentes y universitarios. Con ellos se han ensayado métodos más sutiles, si cabe; y algunos han llegado a proponerles las verdades religiosas en forma que tiene mucho de **meditación** y aún de **contemplación**. Con ellos ha resultado de valor inapreciable el **estudio** y **penetración** de la **liturgia**.

Figura central: Cristo, nuestro Jefe.

Una nota final que caracteriza la instrucción religiosa contemporánea: es la convergencia de todas las ideas y sentimientos en la persona de Cristo. Se ha estudiado el Cristo histórico en multitud de magistrales vidas; se ha universalizado la doctrina paulina del cuerpo místico de Cristo. El Cristo histórico, el Cristo místico, Jesucristo, Jefe y Caudillo, centraliza el ideal de una nueva generación juvenil, que detesta un pasado, aún reciente, de racionalismo, de duda y de estéril pesimismo.

Venezuela no está al margen de esta moderna corriente de pedagogía catequística, aunque sería inútil afirmar que camina a la vanguardia del movimiento. Ambas afirmaciones tendrán una demostración plástica en la Exposición del Primer Congreso Catequístico Nacional, cuyos frutos anticipados se han cosechado ya en toda la nación y muy particularmente en los centros parroquiales de la capital de la República.

M. Aguirre Elorriaga, S. J.