

# Fe y razón: la enseñanza de la teología en la universidad

JAVIER M<sup>a</sup> PRADES LÓPEZ

*Universidad San Dámaso de Madrid*

RESUMEN: Para abordar el tema del puesto que debe ocupar la teología en la universidad, el autor sigue la reflexión del beato John Henry Newman. Comienza recordando algunas tesis fundamentales de Newman sobre la educación universitaria. Newman concede primacía a la dimensión personal sobre la institucional; postula una formación integral de la mente, en la que se alcance un equilibrio entre los distintos saberes especializados para fomentar el carácter unitario del saber; rechaza una concepción utilitarista de la “instrucción” y pide una concepción integradora de la formación y el conocimiento que sea verdadera “educación”; insiste en la necesidad de cultivar el “hábito filosófico” de los estudiantes para evitar la dispersión que nace de la mucha especialización sin perspectiva unitaria; reclama una dimensión moral del conocimiento, a la vez que reivindica la adecuada distinción entre la educación universitaria y el progreso moral; es un declarado defensor de la presencia decisiva de la religión en la vida universitaria, en función del carácter universal del saber y de su necesidad de un fundamento último; propone la paciencia como actitud necesaria para superar las aparentes contraposiciones entre ciencias y teología, fiados en la capacidad que tiene la razón humana para descubrir la dimensión misteriosa de la realidad. El autor destaca que la reflexión universitaria de Newman ofrece un itinerario adecuado para encarar la situación de “emergencia educativa” en la que nos encontramos.

PALABRAS CLAVE: John Henry Newman, universidad, hábito filosófico, saber integral, teología,

ABSTRACT: To examine the role that theology should have within the university, the author follows the thinking of blessed John Henry Newman. He begins by recalling some of the main points of Newman's idea of a university education. Newman gives priority to the personal dimension over the institutional dimension; he suggests an integral formation of the mind, in which one can achieve a balance between the various specialist knowledge areas, to encourage seeing knowledge as a whole; he renounces the utilitarian understanding of 'instruction' and suggests a holistic conception of formation and knowledge, which is true 'education'; he insists in the need to foment the 'philosophical habit of mind' of the students in order to avoid distractions brought about by having a narrow specialism without a perspective of the whole; he demands moral dimension to knowledge, at the same time as he demands a correct distinction between university education and moral progress; he declares himself a defender of the place of religion within the life of the university, because of the universal function of knowledge and its final end; he highlights patience as a necessary attitude to overcome the seeming tensions between science and theology, trusting in the capacity of human reason to discover the mysterious dimension of reality. The author underlines that Newman's idea of a university offers a sufficient path to face the 'educational emergency' in which we find ourselves.

KEYWORDS: John Henry Newman, University, philosophical habit of mind, holistic education, theology

## INTRODUCCIÓN

Para abordar el tema asignado vamos a seguir la reflexión de uno de los más importantes universitarios cristianos del siglo XIX, el beato John Henry Newman. Llegaremos a comprender su visión sobre el puesto que debe ocupar la teología en la universidad, en el marco más amplio de su concepción de la educación, de la razón y de la fe. Comenzamos pues recordando algunas tesis fundamentales de John Henry Newman sobre la educación universitaria. Como sabemos, la labor educativa de Newman se centró en la actividad parroquial y el oratorio, pero de manera señalada se reconoce su dedicación al ámbito universitario durante muchos años de su vida. En esta intervención nos vamos a ocupar tan sólo de esta última, que ha quedado muy bien documentada en los volúme-

nes que dedicó a recoger su reflexión sobre la materia, en especial el más conocido: *La idea de una universidad*<sup>1</sup>.

## 1. LA DIMENSIÓN PERSONAL DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

La primera observación deriva del hecho de que en la vida universitaria se dan conjunta e inseparablemente lo que podemos llamar una dimensión institucional y una dimensión personal. Newman ha insistido siempre en el carácter integral de la razón, arraigada en la totalidad de la experiencia personal, de ahí que su visión de la educación vaya a prestar mucha atención a las personas. A lo largo de su vida nunca minusvaloró el aspecto institucional pero siempre subrayó con fuerza la importancia de las relaciones personales para obtener una educación eficaz.

Resulta llamativo que un hombre que asumió importantes responsabilidades institucionales primero en Oxford, y luego como fundador de la Universidad católica de Irlanda, tomase iniciativa desde muy joven, ya en 1826, para modificar la práctica de las tutorías en *Oriel College*, lo que le acarreo conflictos con el *Provost* del colegio y al final le supuso perder la tutoría. En aquella situación Newman quería proponer reformas concretas del sistema. Le preocupaban las condiciones de la enseñanza, como, por ejemplo, aclarar

---

<sup>1</sup> *The Idea of a University* [1858] integra dos obras anteriores, y el mismo Newman indicó la relación entre ambas en el subtítulo: *Defined and Illustrated. I. In Nine Discourses Delivered to the Catholics of Dublin; II. In Occasional Lectures and Essays Addressed to the members of the Catholic University*. El primero de esos dos volúmenes fue publicado ya en 1852 con el título *Discourses on the Scope and Nature of University Education* y trata acerca de la definición de lo que ha de ser el saber y la relación entre el saber humano y el religioso. El segundo volumen ilustra esa idea en relación con las materias concretas que se enseñan en las facultades [*Christianity and Physical Science, Christianity and Medical Science...*]. Luego ambos se unieron en 1858 en el titulado *The Idea of a University* en el que se incluyen leves variaciones en alguno de los primeros Discursos. El tercer volumen es *The Rise and Progress of Universities*, de 1856 y está incluido en el tomo III de *Historical Sketches*; ilustra históricamente lo que aparece filosóficamente en *The Idea*. La versión española, traducida por José Morales y titulada *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*, sólo recoge los primeros Discursos, y lo hace a partir de la edición definitiva incluyendo las correcciones hechas por el propio Newman.

en qué momento se podían incorporar los alumnos a cada curso con la dificultad que implicaba que hubiera alumnos en la misma clase con distinto nivel de conocimiento de la materia. Newman veía que en el sistema vigente la relación del *Tutor* con el alumno era distante: “Creo que los tutores ven demasiado poco a los jóvenes”. Su intención era la de favorecer la relación personal entre alumno y tutor. Frente a una práctica rutinaria, en la que los profesores asumían un papel funcional, Newman, junto a sus compañeros de fatigas Wilberforce y Froude, adoptó un sistema de trabajo que fomentaba el intercambio personal entre profesores y estudiantes. Años después, el propio Newman se expresaría de modo inequívoco: “Digo que la influencia personal del profesor puede prescindir en algún modo del sistema académico, pero el sistema no puede en modo alguno prescindir de la influencia personal. Donde existe esa influencia hay vida, donde no existe, no la puede haber; si esta influencia no ocupa su posición debida, no nos libraremos por eso de ella, tan sólo conseguiremos que irrumpa de manera irregular, peligrosa. Un sistema académico sin influencia personal de los profesores sobre los alumnos es un invierno ártico; creará una universidad gélida, petrificada, solidificada, y nada más. [...] Conocí una época en una gran Escuela de Letras donde las cosas transcurrían en buena medida rutinariamente, y donde las formas habían ocupado el lugar de la seriedad. He conocido por experiencia una situación en la que los profesores estaban separados de los alumnos por una barrera insuperable”<sup>2</sup>.

Es decisivo completar esta primera nota añadiendo que el carácter personal de la relación educativa no tenía para Newman una finalidad exclusivamente académica sino que se situaba en una perspectiva pastoral, acorde con su ordenación ministerial. Para él era una cuestión de principio justificar la influencia personal sobre los pupilos para facilitar una tarea pastoral, frente a la postura de Hawkins, que prácticamente reducía la tutoría al control disciplinario y organizativo. Si las tutorías se concebían de este modo, a Newman no le interesaban.

---

<sup>2</sup> J.H. NEWMAN, *Historical Sketches III* [Rise and Progress of Universities] 74.

## 2. LA EDUCACIÓN DEBE FORMAR LA MENTE EN SU INTEGRIDAD

Una segunda idea de Newman sobre la educación universitaria es la que se refiere a la integridad del conocimiento. Es una derivación coherente para el ámbito educativo de su concepto abierto de la razón, capaz de alcanzar todo tipo de conocimientos sin restricciones previas. Así comienza el Prólogo de *La idea de una universidad*: “La perspectiva sobre la universidad que adoptamos en estos Discursos es la siguiente: se trata de un lugar donde se enseña un conocimiento universal”.

Newman considera inaceptable que la finalidad de la formación universitaria se pueda restringir a la pura utilidad, como querían Locke y los ilustrados. A su juicio se trata, más bien, de alcanzar el conocimiento por el conocimiento, la adecuada formación de la mente. El estudiante debe “aprender a aprender”, a ensanchar su mente, para luego poder entrar en todos los campos concretos del saber: “Así creo resolver la falacia —porque no es otra cosa— con la que Locke y sus discípulos quieren desanimarnos de cultivar el intelecto, invocando la idea de que ninguna educación es útil si no nos enseña una dedicación práctica, o una actividad técnica, o algún secreto de la física. Afirmando entonces que un intelecto cultivado, por ser un bien en sí mismo, lleva consigo un poder y unos recursos aplicables a cualquier trabajo u ocupación que acometa y nos capacita para ser más útiles a un mayor número de personas”<sup>3</sup>. Frente a la categoría más estrecha de “instrucción” reivindica que la verdadera finalidad de la universidad es la de “educar”, que es un punto de vista más completo: “[...] resulta más correcto, como también más frecuente, hablar de una universidad como un lugar de educación más que de instrucción [...] educación es una palabra más elevada. Implica una acción que afecta a nuestra naturaleza intelectual y a la formación del carácter. Es algo individual y permanente, y se suele hablar de ella en relación con la religión y la virtud”<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> J.H. NEWMAN, *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*, Eunsa, Pamplona 1996, traducción de José Morales, 178.

<sup>4</sup> *Discursos*, 135.

Ante la defensa de la *University of London* encabezada por Lord Macaulay en 1826, Newman observaba con alguna ironía que “esos escritores no consiguen llegar a la idea de una universidad. La consideran una especie de bazar o de almacén, donde se acumulan para la venta mercancías de todo tipo en puestos separados unos de otros [...] mientras que, si lo considerásemos atentamente, una universidad es el hogar, es la mansión, de la buena familia de las ciencias, todas ellas como hermanas y dispuestas fraternalmente las unas hacia las otras [...] esa visión majestuosa de la Edad Media, que creció hasta alcanzar la perfección con el transcurso de los siglos, la universidad de París, o de Bolonia, o de Oxford, casi se ha desvanecido en la oscuridad de la noche”<sup>5</sup>.

Newman evoca la concepción medieval porque en ella el conocimiento universal y la concepción de su unidad no era algo meramente cuantitativo. En la mentalidad técnica que está criticando, la unidad significa algo compuesto a partir de muchos elementos, pero originalmente, tal y como se vivió en la universidad medieval, la unidad significaba que todas esas partes se unían en un todo [*uni-versum*], significaba la profunda interrelación e integridad del conocimiento. Conllevaba el deseo de considerar las cosas desde un punto de vista unitario que permitía mirar a todas las ciencias en un espíritu de universalidad. Se enseñaba el conocimiento universal porque sólo así podía enseñarse la verdad. La unidad y la universalidad del conocimiento eran inseparables, en efecto, del amor a la verdad, que Newman poseía *per connaturalitatem quamdam*.

### 3. LOS SABERES ESPECIALIZADOS Y LA UNIDAD DEL SABER

Newman nunca despreció la especialización de las ciencias. Por el contrario, reconoce que cada una de las disciplinas que se enseñan en la universidad puede tener razón en su campo; sin embargo, no por ello nos dan la idea completa de la verdad de lo real. Por eso todas deben ser combinadas, puestas en relación. Este trabajo de relación es el que Newman define como obje-

---

<sup>5</sup> *Discourses*, 139.

to de la educación universitaria. Alude a un proceso de *recombination* que no se limita a poner juntas las diferentes ciencias, en una mera yuxtaposición, sino que las remite a una ciencia distinta de todas ellas y capaz de unificar todos sus materiales, una especie de lógica de la ciencia<sup>6</sup>. Newman la llama de diversas maneras: Filosofía, Conocimiento liberal, *Philosophia Prima*, Ciencia arquitectónica, Ciencia de las ciencias... Su función sería la de comprender la relevancia de una ciencia para las demás así como sus distintas conexiones<sup>7</sup>. Esta forma primordial de conocimiento se daba en las escuelas medievales, cuya idea de unidad e integridad del saber él valoraba enormemente, como hemos dicho<sup>8</sup>.

Newman se aproxima aquí a una cuestión, en cierto modo clásica y perenne de la filosofía, como es el esclarecimiento del fundamento del saber y la necesidad de una filosofía primera. Dicha cuestión viene desde los albores de la filosofía griega y reaparece regularmente en el panorama intelectual de occidente. Se ha ocupado de ella el pensamiento medieval y el moderno, y vuelve a aparecer en algunas corrientes de la filosofía continental a principios del siglo XX. Nuestro autor, por su parte, no tiene tanto la pretensión de elaborar esa ciencia independiente, cuanto la de promover en la práctica un ejercicio de la razón que permita descubrir las conexiones del saber. Su punto de partida era la experiencia universitaria concreta, que le lleva a preguntarse por el papel de las distintas disciplinas.

Por otro lado, esta preocupación de Newman apunta una pista prometedora para entrar en el diálogo con las ciencias, a propósito del debate sobre su fundamento último. Un camino fecundo para entablar ese diálogo se abre cuando se plantea la pregunta por los fundamentos del saber científico, los cuales no se obtienen a su vez —ni se pueden obtener— mediante un método científico. Newman mostraba ya entonces cómo las ciencias experimentales tienen que apoyarse en presupuestos metafísicos, que ellas mismas no pue-

---

<sup>6</sup> Cf. *Historical Sketches III*, 194.

<sup>7</sup> *The Idea*, 51.

<sup>8</sup> *Historical Sketches III*, 194.

den producir con su método científico, para lo que remitía al ejemplo de Newton<sup>9</sup>.

Esta concepción integral del saber, en la que las disciplinas están profundamente interrelacionadas y fundadas en un conocimiento primero, de tipo metafísico, así como el correspondiente modo de ejercicio de la razón, son los factores que le permitirán posteriormente ampliar la conexión de las ramas del saber universitario no sólo con la filosofía sino también con la teología<sup>10</sup>.

#### 4. EL HÁBITO FILOSÓFICO: AMPLITUD Y PROFUNDIDAD DEL CONOCIMIENTO

Cuando el estudiante pone en relación unas verdades con otras y las ordena a partir de un fundamento se va modelando en él un hábito mental que Newman denomina “hábito filosófico”. El hombre que lo adquiere es capaz de ampliar el horizonte de su conocimiento porque avanza a partir de verdades bien establecidas y se abre a todas las conexiones posibles.

Newman identifica con maestría dos graves peligros que acechan a la hora de adquirir ese hábito, tan importante para la educación porque permite el equilibrio entre la amplitud y la profundidad del conocer. Por un lado, previene sobre los riesgos de la especialización, cuando no se compensa con una amplia cultura general que permita superar la estrechez del propio campo. Citando a Bacon, que remite a Aristóteles, muestra cómo quien tiene en cuenta pocos factores de la realidad se pronuncia fácilmente sobre cualquier cosa: *Qui respiciunt ad pauca, de facili pronunciant*<sup>11</sup>. Por otro lado, advierte enseguida del cuidado necesario para no saturarse con la masa de datos que ofrecen las distintas ciencias. El estudiante ha de abarcar un campo amplio de ciencias, para no quedar encerrado en una especialización reductiva, pero no ha de ser superficial a la hora de aprenderlas, ha de ser consciente de sus límites. Hay que estar atentos para que los estudiantes no se conformen

---

<sup>9</sup> *The Idea*, 49.

<sup>10</sup> *The Idea*, 52-53.

<sup>11</sup> *Ibid*, 77-78.



con un conocimiento superficial, fascinante pero inútil a la hora de perfeccionar el hábito filosófico. No deben perder nunca de vista que el conocimiento se ensancha verdaderamente cuando se poseen los nexos del saber en su conjunto<sup>12</sup>. En un texto que podría servir de comentario a tantos programas universitarios actuales dice nuestro autor: “El error práctico de los últimos veinte años... [ha sido] obligarle [al alumno] a asimilar tanto, que ha terminado por rechazar todo. La equivocación estriba en haber distraído y debilitado la mente con una absurda profusión de temas; en haber supuesto que un barniz en doce ramas de estudio no es superficialidad –mientras que realmente sí lo es-, sino expansión del intelecto, lo que sin embargo no es en absoluto; en haber considerado progreso, y no disipación de la mente, la familiaridad con los nombres científicos de cosas y personas, la posesión de decimales, la asistencia a brillantes conferencias, la pertenencia a instituciones científicas, y la visualización de experimentos y objetos de museo. Se debe aprender todo de una vez, no una cosa primero y luego otra, no una cosa bien, sino muchas mal”<sup>13</sup>. Si pensamos en la proliferación de materias y de actividades que atosigan la vida universitaria de hoy parece confirmarse el temor de que no se aprende una cosa bien sino muchas mal, y no podemos por menos de agradecer a Newman esta crítica certera. Si se hubiera atendido hace 150 años a este tipo de advertencias quizá hoy no tendríamos que afrontar resultados como los de las distintas encuestas internacionales.

Para superar este peligro de acumulación mal digerida de los datos, en una síntesis demasiado superficial, Newman nos ilustra sobre una segunda tensión muy importante, la que se da entre el conocimiento y la formación. El mero aprendizaje no es suficiente, como ya había advertido en su juventud, sino que es necesario el hábito de establecer relaciones, ordenar los materiales, descubrir la idea que los anima y unifica para darles forma: “Hay personas que abarcan en sus mentes una amplia multitud de ideas, pero carecen de sensibilidad para relacionarlas unas con otras. Puede llamárselas anticuarios, eruditos de la historia, o naturalistas; pueden ser expertos en derecho o en estadísticas, y ser de gran provecho para todos en el lugar donde están.

---

<sup>12</sup> *Discourses*, 136-138.

<sup>13</sup> *Discursos*, 157-158 [traducción retocada].

De ningún modo hablaré de ellos irrespetuosamente, pero nada hay en sus actividades que garantice la ausencia de estrechez mental. Si no son más que hombres leídos o bien informados, no poseen lo que merece especialmente el nombre de cultura intelectual o lo que realiza el tipo de la educación liberal”<sup>14</sup>. Para alcanzar la educación liberal hace falta esa capacidad de conexión que permita ver las cosas en su contexto y en sus relaciones mutuas.

Son las visiones sintéticas, y no la mera erudición, lo que determina la solidez de la cultura y lleva a convicciones profundas. Newman lo muestra muy bien en la novela *Perder y ganar*, donde sus dos jóvenes protagonistas Charles Reading y William Sheffield no tienen una visión propia de la vida, no son capaces de relacionar una cosa con otra, ni de situarse en el tiempo de la historia ni por tanto de conocer lo que ha sucedido: “Tan lejana le parecería una cosa como otra: no hay perspectiva. La conexión de un hecho con otro, de una verdad con otra, el influjo de los hechos sobre las verdades y de las verdades sobre los hechos, quién precede a quién, qué puntos son primordiales y cuáles secundarios, todo eso los amigos tenían que aprenderlo todavía. Y ni siquiera eran conscientes de su propia ignorancia en ciencia tan nueva”<sup>15</sup>. Por eso son tan vulnerables, como hojas que se lleva el viento. Para alcanzar las certezas que se desvanecían en aquella época Newman no se conforma con que la instrucción provea de muchos conocimientos. Hay que llegar a educar, es decir hay que introducir en la totalidad de lo real de un modo sistemático y crítico, capaz de mostrar las conexiones de todos los aspectos de la realidad, en relación con todas las dimensiones de la persona.

Para corregir tal defecto, al estudiante que desea adquirir el hábito filosófico se le debe familiarizar con las siguientes tareas: asimilar la idea de ciencia, de método y de orden<sup>16</sup>; procurar la universalidad del conocimiento hasta donde es posible; integrar el conocimiento en una visión unificada.

---

<sup>14</sup> *Discursos*, 151-152.

<sup>15</sup> *Perder y ganar*, Encuentro, Madrid 1994, traducción de Víctor García Ruiz, 42.

<sup>16</sup> *The Idea*, [Preface] XIX.

## 5. LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y LA FORMACIÓN MORAL

Cuando Newman se ocupa de ese particular modo de razonar que es el de la fe, insiste en que la razón debe apoyarse en actitudes morales si quiere razonar bien. El hombre es moral cuando conoce. Si el hombre no presta atención (no es dócil, sincero, no tiene voluntad de aprender, etc), no aprende, no avanza, aunque sea de una cualidad intelectual superior. Por el mismo motivo, la corrupción del sujeto influye negativamente sobre la razón: la razón rebelde se limita a objetar, se detiene, es decir, deja de proceder correctamente como razón y no pasa de un conocimiento a otro sino que se limita a poner objeciones contra la verdad. El mal ejerce, por otro lado, una cierta atracción sobre la mente y puede llevar a producir una impresión de mayor amplitud de miras que la de aquellos que siguen la virtud<sup>17</sup>. En efecto, hay una estrecha relación entre el uso de la razón y el conjunto de la experiencia humana hasta el punto de que las disposiciones morales influyen en que el hombre razone bien o mal. Por eso Newman tendrá tanto interés en aclarar la distinción entre un asentimiento puramente nocional y un asentimiento real, ya que solamente éste último puede obtener una adhesión de toda la persona y ponerla en movimiento, transformando sus dinamismos interiores hasta lo más profundo<sup>18</sup>.

Sin embargo, Newman no cae en la confusión de pensar que el objeto estricto de la filosofía sea el de hacer virtuoso al hombre. Newman en este punto no cree socráticamente que el saber por sí mismo haga bueno al hombre. Ya en los años 40 había polemizado con Sir Robert Peel, que identificaba el crecimiento en la sabiduría con el crecimiento moral. Por eso reivindica firmemente la necesidad de una educación que no sea aséptica —o neutra en materia religiosa— sino que esté abierta a la formación de la totalidad de la persona y no sólo de su intelecto<sup>19</sup>. Es bien conocida su afirmación: “Extraed de la cantera bloques de granito con hojas de afeitar, o amarrad el barco con

---

<sup>17</sup> OUS XIV, 14-15.

<sup>18</sup> Cf. *An Essay in Aid of a Grammar of Assent*, cap. 4.

<sup>19</sup> Cf. “The Tamworth Reading Room” en: *Discussions and Arguments on various subjects*, 254 ss.

un hilo de seda: entonces podéis esperar combatir contra esos gigantes que son las pasiones y el orgullo del hombre con instrumentos tan finos y delicados como la razón y el saber humano”<sup>20</sup>. Para que el corazón humano, con sus pasiones y su orgullo, cambie y pase de hacer el mal a hacer el bien, el gran converso inglés sabe muy bien que no basta con la razón y el saber, si se prescinde de la voluntad libre.

A la luz de esta conexión y distinción entre el orden de la razón y el de la libertad, se comprende que establezca una distinción similar en lo tocante a los objetivos de la universidad. Su verdadero objetivo es formalmente de tipo intelectual, es la capacitación para pensar con autonomía y rigor en todos los ámbitos de la vida. De nuevo, como en otras ocasiones, Newman da muestras de una gran finura para mantener en relación el aspecto cognoscitivo y el aspecto moral de la única experiencia humana, sin por ello incurrir en una confusión entre el orden del conocimiento, al que se dedica la universidad, con sus resultados específicos, y el orden de la vida moral o de la santidad, que no queda garantizado por la universidad en cuanto tal: “La educación liberal no hace al cristiano o al católico, sino al *gentleman*. Está muy bien ser un *gentleman*, está muy bien tener un entendimiento cultivado, un gusto delicado, una mente franca, equitativa, desapasionada, un porte noble y cortés en la conducta de la vida; son éstas las cualidades connaturales que acompañan a un conocimiento vasto; son el objeto de una universidad; las definiendo, las voy a ilustrar e insistiré sobre ellas; pero, repito, no son la garantía de la santidad, y ni siquiera de la seriedad de la conciencia”<sup>21</sup>.

## 6. UNIDAD DEL SABER Y TEOLOGÍA

Dicho esto, es útil recordar, a su vez, que si Newman fomentaba el arte y las ciencias era por el bien de la religión, como dejó claro en el conflicto de las tutorías de *Oriel College* al inicio de su periplo universitario. En sus *Discursos* subraya el interés del Papa y de la Santa Sede en fundar una Universidad

---

<sup>20</sup> *Discursos*, 141.

<sup>21</sup> *The Idea*, 120-121.

Católica en Irlanda y él se adhiere al proyecto no sólo por un criterio de autoridad externa sino por el íntimo convencimiento de que la vida universitaria, en su tarea esencial de elaborar y comunicar el saber, necesita expresamente de la teología. Y reivindica el interés del Papa en fomentar las artes y las ciencias, con la certeza de que nunca serán, en sí mismas, enemigas de la fe<sup>22</sup>. Para Newman en efecto, la Iglesia “no teme a ningún conocimiento”. Ve todas las ramas del saber conectadas entre sí porque el objeto último de todas ellas son los hechos y obras del Creador. Por tanto, la convicción religiosa lleva también a Newman a mantener una visión muy confiada sobre la totalidad del conocimiento y la verdad. Su confianza en el *imperial intellect* del hombre se armoniza con su fe en Dios.

Conviene destacar las dos direcciones de su razonamiento: por un lado, el motivo por el que reivindica la presencia de la teología en la universidad no es “confesional”, como si se tratase de crear universidades para ciertos grupos, con la necesidad de reforzar su identidad en tanto que contrapuesta a la identidad de otros grupos, religiosos o filosóficos. Se trata más bien de un motivo intrínseco a su concepción misma del conocimiento, que no puede renunciar a su efectiva universalidad. Así, argumenta desde dentro del saber mismo, de sus exigencias más propias. Pues bien, si un saber quiere ser realmente universal, no puede descartar de antemano el examen de aquella dimensión más profunda y más amplia del saber que es el conocimiento de la realidad divina. Contra las corrientes evangelistas de su época, marcadamente fideístas y cada vez más dominantes en el anglicanismo, Newman reivindica que la religión es conocimiento (“la doctrina religiosa es conocimiento en un sentido tan pleno como la doctrina de Newton es conocimiento”). No se reduce meramente a sentimiento. Por eso le corresponde ocupar un lugar propio en la sede del saber que es la universidad, a igualdad de título que la astronomía. Hasta tal punto esta afirmación es decisiva para nuestro autor que lo único que desea es que sus oyentes se la lleven consigo después de haberle escuchado<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> *The Idea* [Preface], XI.

<sup>23</sup> *The Idea*, 42.

Pero, en segundo lugar, y por idénticos motivos, Newman respira confianza en el saber humano, que busca la verdad, tal y como se expresa en las distintas ciencias según los ámbitos de cada especialidad. Por ello, Newman defiende abiertamente que la religión y la teología no queden fuera de la universidad: la teología completa el círculo de ciencias que han de ser el *humus* intelectual de la universidad ya que ésta persigue el ideal de un saber integral.

## 7. UNA RELACIÓN POSITIVA ENTRE CIENCIAS Y TEOLOGÍA

Años antes de que se promulgase la Constitución Dogmática *Dei Filius* del Concilio Vaticano I, Newman sostiene que la ciencia y la religión no pueden estar en conflicto ya que la verdad no puede contradecir a la verdad: “Naturaleza y gracia, razón y revelación, provienen del mismo Autor divino, cuyas obras no se pueden contradecir entre sí”<sup>24</sup>. Aunque, por otra parte, tienen métodos y campos de investigación distintos: la ciencia estudia la naturaleza y la teología al Autor de la naturaleza, la primera es inductiva (de una masa de fenómenos se eleva a leyes generales) y la segunda deductiva (de las verdades reveladas deduce principios de actuación para la vida).

La postura de Newman sobre la relación entre la teología y las demás ciencias evita tanto el dualismo de quien yuxtapone dos órdenes de verdades paralelas, como el integrismo de quien disuelve toda verdad accesible a la razón humana en el orden de la verdad revelada. Newman reconoce que ambos órdenes o “círculos” del saber tienen puntos de intersección en el que los datos de la naturaleza, obtenidos y conocidos según los métodos propios de cada ciencia, remiten al mundo sobrenatural y éste a su vez los asume sin privarlos de esa característica propia suya de ser datos que remiten más allá, y que por tanto permiten inferir el mundo sobrenatural<sup>25</sup>. En una concepción como la de Newman donde la razón se caracteriza por su apertura a la totalidad de lo real, y, por lo tanto, donde el conocimiento

---

<sup>24</sup> *The Idea*, 219.

<sup>25</sup> *The Idea*, 430.

universitario está llamado a experimentarse en su integridad, resulta coherente que reivindique el ejercicio de la razón y del saber precisamente hasta el extremo en que los datos mismos de la realidad, estudiados sin prejuicios, permiten la inferencia de un fundamento último de lo real, el misterio de Dios. En este punto es donde culmina la batalla de Newman contra la razón positivista y contra la concepción utilitarista de la instrucción que hemos descrito más arriba. Es la lealtad y la seriedad con el conocimiento de lo real, respetando los distintos métodos propios de cada orden, lo que lleva al beato inglés a reclamar la presencia de la religión y la teología en el *campus* universitario. Excluir las no es sin más una desconsideración hacia Dios sino una negación de la condición propia de una razón y de un saber que sean dignos de ese nombre.

Nuestro autor está lejos de cualquier posición reaccionaria frente a los saberes científicos o filosóficos. Es muy respetuoso con la libertad real de cada ciencia en su campo propio y piensa que no han de interferirse mutuamente, a no ser, como parece que suele suceder, a causa de la estrechez de mente de quienes miran todo desde su propia posición como absoluta. No es bueno excluir a las demás ciencias, pues se creará un vacío que sólo puede llenarse con especulaciones que llevarán al error por invasión de un campo que no es el propio<sup>26</sup>.

La mejor actitud que se debe fomentar en la universidad es la paciencia ante las supuestas contradicciones entre ciencia y religión, fiados en que son aparentes y que pueden despejarse con el tiempo, para dejar claro que las ciencias, si respetan el método que les es propio, no van en contra de la fe. Newman reivindica para ello la capacidad que tiene la razón de llegar a percibir el carácter misterioso e insondable de la realidad, como hemos dicho<sup>27</sup>.

## CONCLUSIÓN

A partir de las catas que hemos podido ir haciendo en su reflexión sobre el fenómeno educativo hemos visto cómo Newman concede la primacía a la

---

<sup>26</sup> *Discourses*, 152-153.

<sup>27</sup> *The Idea*, 458. 460-461.

dimensión personal sobre la institucional y fomenta el contacto directo de profesores y alumnos; postula una formación integral de la mente, en la que se alcance un equilibrio entre los distintos saberes especializados para fomentar el carácter unitario del saber; rechaza una concepción utilitarista de la “instrucción” y pide una concepción integradora de la formación y el conocimiento que sea verdadera “educación”; insiste en la necesidad de cultivar el “hábito filosófico” de los estudiantes para evitar la dispersión que nace de la mucha especialización sin perspectiva unitaria, o de la síntesis superficial que se limita a acumular informaciones; reclama una dimensión moral del conocimiento, a la vez que reivindica la adecuada distinción entre la educación universitaria y el progreso moral; es un declarado defensor de la presencia decisiva de la religión en la vida universitaria, en función del carácter universal del saber y de su necesidad de un fundamento último; propone la paciencia como actitud necesaria para superar las aparentes contraposiciones entre ciencias y teología, fiados en la capacidad que tiene la razón humana para descubrir la dimensión misteriosa de la realidad.

De este modo la educación logrará zafarse de la reducción positivista con sus consecuencias relativistas y utilitaristas. La reflexión universitaria de Newman, que quiso precisamente hacer frente a esa incertidumbre, nos ofrece un itinerario adecuado para encarar la situación de “emergencia educativa” en la que nos encontramos.