

# Propuesta para una determinación jurídica de algunos de los elementos que configuran al seminario como institución eclesial formativa

*Proposal for a juridical determination of some of the elements which shape the seminary as a formative ecclesiastical institution*

**JUAN AZCÁRATE CASANOVA**

*Instituto Teológico San Juan de Ávila*

*jazcarateca@upsa.es*

*ORCID: 0000-0002-9875-4307*

Recepción: 15 de septiembre de 2023

Aceptación: 14 de octubre de 2023

## RESUMEN

La RFIS no solo no aclara muchos de los conceptos jurídicos indefinidos que aparecían en el Magisterio precedente con respeto al seminario, sino que además añade otros elementos nuevos. Con este artículo, nos proponemos ofrecer una definición canónica propia de cuatro conceptos jurídicos indeterminados que aparecen en dicho documento y que consideramos imprescindibles para delimitar aspectos esenciales del seminario como institución formativa y así llevar a cabo una idónea formación sacerdotal: «comunidad suficiente y sustentable»; «vocaciones de adultos»; «clima formativo idóneo»; «proyecto o itinerario formativo».

*Palabras clave:* comunidad suficiente y sustentable, vocaciones de adultos, proyecto formativo, clima formativo idóneo.

## ABSTRACT

The RFIS does not even clarify many of the undefined juridical concepts, which were present in the previous Magisterium of the Roman Catholic Church regarding the seminary, but furthermore it also adds other new elements. The aim of this article is to offer a proper canonic definition of four indeterminate juridical concepts, which are contained in the above-mentioned document. These concepts are indispensable to delimit essential aspects of the seminary as a formative institution and to carry out a suitable priestly formation: «sufficient and sustainable community»; «adult vocations»; «suitable formative climate»; «formation itinerary».

*Keywords:* Sufficient and sustainable community, adult vocations, formation project, suitable formative climate.

## 1. LOS CONCEPTOS JURÍDICOS INDETERMINADOS

El diccionario panhispánico del español jurídico define concepto jurídico indeterminado como: «concepto utilizado por las normas, del que no puede deducirse con absoluta seguridad lo que aquellas han pretendido exactamente, siendo difícil alcanzar una solución exacta»<sup>1</sup>. Es decir, un concepto cuyo contenido es en gran parte incierto y no permite que pueda deducirse con total claridad y seguridad lo que quiere expresar realmente, siendo difícil para el jurista su epiqueya y aplicación correcta<sup>2</sup>.

Según el diccionario general de Derecho canónico de la Universidad de Navarra, «el concepto jurídico indeterminado es el que se usa en una norma para indicar de manera imprecisa un supuesto de hecho». Destaca, además, que la principal ventaja de estos conceptos es la «gran capacidad de abarcar situaciones, sin necesidad de determinar claramente sus detalles o en qué consisten. De este modo, se consigue que las normas que los usan sean flexibles y duraderas, precisamente por el carácter impreciso de su enunciado». E indica, que la función del concepto indeterminado es «expresar lo que el legislador intenta cuando ello puede darse de distintas maneras, algunas incluso desconocidas en el momento de dictar la ley». Además, también señala que el principal problema se plantea cuando «se usan para expresar requisitos a los que debe atenerse la actuación de la autoridad para ser legítima»<sup>3</sup>.

Nos puede ayudar a comprender mejor este concepto si nos acercamos a él contraponiéndolo con los conceptos jurídicos determinados, «los cuales delimitan el ámbito de la realidad al que se refiere de una manera precisa e inequívoca»<sup>4</sup>. Es decir, aquellos «cuyo contenido se precisa en la norma que los crea, bien porque en ella de forma explícita o implícita vienen definidos, o bien porque ella

1 S. MUÑOZ MACHADO (dir.), Concepto jurídico indeterminado, in: Diccionario panhispánico del español jurídico, vol. 1, Madrid: Santillana, 2017, 523.

2 Encontramos dentro del lenguaje jurídico expresiones sinónimas de este concepto como: «conceptos vagos», «estándares jurídicos», «cláusulas generales» o «conceptos válvula» (cf. I. TENA PLAZUELO, Conceptos jurídicos indeterminados y generalización de la custodia compartida, in: Revista de Derecho Civil, 5/1 (2018) 104), por lo que cuando hable de «concepto jurídico indeterminado», también me estoy refiriendo a estos. Solo los refiero, puesto que no es mi intención estudiar el porqué de las distintas denominaciones de este concepto.

3 J. MIRAS, Concepto jurídico indeterminado, in: Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 2, Navarra: Aranzadi, 2012, 346.

4 T. REDÓN HUERTA BARRERA, Los conceptos jurídicos indeterminados en el Derecho Administrativo, Quito: Cevallos Editora Jurídica, 2012, 31.

contiene una remisión a una experiencia en la que se pueden encontrar los perfiles o caracteres de dichos conceptos»<sup>5</sup>.

Por contraposición, los conceptos jurídicos indeterminados son aquellos que no delimitan el ámbito de la realidad al que se refiere de una manera precisa e inequívoca y cuyo contenido no viene precisado en la norma que los crea, ni de forma explícita, ni implícita, ni porque ella contiene una remisión a una experiencia en la que se pueden encontrar los perfiles o caracteres de dichos conceptos<sup>6</sup>. Puede resultar muy ilustrador si los relacionamos con otros conceptos como «discrecionalidad» y «arbitrariedad», para distinguirlos de ellos<sup>7</sup>.

Se define comúnmente discrecionalidad, como «aquel margen de libertad que la ley atribuye a la Administración con el objetivo de que esta puede elegir la solución más idónea para conseguir *hic et nunc* el fin establecido por la misma ley»<sup>8</sup>. Atendiendo a esta definición, vemos cómo la discrecionalidad se caracteriza por permitir a la autoridad jurídica competente elegir entre diversas soluciones igualmente legítimas<sup>9</sup>. Sin embargo, los conceptos jurídicos indeterminados no deben confundirse con la capacidad discrecional, dado que, mientras que esta supone una libertad de elección entre varias soluciones igualmente justas, la interpretación y aplicación de conceptos jurídicos indeterminados supone, en cada caso concreto, una única solución correcta que la autoridad jurídica debe encontrar<sup>10</sup>.

La arbitrariedad entendida como «acto o proceder contrario a la justicia, la razón o las leyes, dictado solo por voluntad o capricho de su autor sin un razonamiento suficiente y sin explicación bastante de las razones en que se basa o careciendo estas de cualquier fundamento»<sup>11</sup>, es un proceder antijurídico y contrario

5 M. MARTÍN GONZÁLEZ, El grado de determinación legal de los conceptos jurídicos, in: CEPC, 54 (1967) 203.

6 Cf. J. J. CARBAJO COBOS, Conceptos jurídicos indeterminados y Derecho canónico, in: REDC, 77/189 (2020) 765-771.

7 Cf. *Ibid.*, 780-781.

8 J. MIRAS, Discrecionalidad administrativa, in: Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 3, Navarra: Aranzadi, 2012, 373.

9 Cf. J. MIRAS, Concepto jurídico indeterminado, 346.

10 «La aportación fundamental de la doctrina de los conceptos jurídicos indeterminados es que sostiene, así como la discrecionalidad permite a la Administración elegir entre varias opciones, todas las cuales son jurídicamente indiferentes y válidas, que la aplicación de aquéllos remite siempre a una única solución justa, sin alternativas que la Administración debe encontrar» (S. MUÑOZ MACHADO (dir.), Concepto jurídico indeterminado, 523).

11 S. MUÑOZ MACHADO (dir.), Arbitrariedad, in: Diccionario panhispánico del español jurídico, vol. 1, Madrid: Santillana, 2017, 217.

a la justicia, pues, al no estar adecuado al principio de legalidad sino a la voluntad o capricho, produce abusos por parte de la autoridad e injusticias.

Como podemos observar, nos encontramos con tres realidades distintas no equiparables entre sí y que conviene saber diferenciar bien. Dos de ellas, la discrecionalidad y los conceptos jurídicos indeterminados, forman parte del sistema jurídico canónico, mientras que la arbitrariedad, obviamente no.

Dicho esto, deseamos responder a la siguiente cuestión: ¿por qué nuestro interés por intentar definir los conceptos indeterminados que aparecen en la RFIS<sup>12</sup> y que consideramos imprescindibles para definir mejor la identidad del seminario como institución formativa? La respuesta es sencilla: aun teniendo en cuenta que los conceptos jurídicos indeterminados tienen alguna que otra ventaja, como apenas hemos indicado. Creemos, sin embargo, que en el caso concreto de la formación sacerdotal, por la importancia capital que tiene para la Iglesia, parece conveniente precisar dichos conceptos para contribuir a una mejor, más cierta y segura, y por tanto más justa aplicación de la normativa contenida en la RFIS y evitar arbitrariedades o realizaciones totalmente contrapuestas o contrarias de una misma norma<sup>13</sup>.

Parece claro que la Iglesia pretende dar, a través de la RFIS, unas líneas maestras que unifiquen y homogeneicen en la Iglesia universal cómo ha de entenderse y darse la formación sacerdotal, dándole a los Obispos las indicaciones para que la lleven a cabo en sus diócesis. Salvaguardando obviamente, la idiosincrasia y las circunstancias particulares de sus Iglesias, pero siempre en consonancia y unión con las directrices dadas para toda la Iglesia.

Pensamos que la indeterminación por parte de la RFIS de algunos conceptos que nosotros consideramos claves en la configuración jurídica del seminario como institución, puede dificultar que esta unidad de criterio pretendida se pueda dar. Ya que, al no venir determinados por el derecho, cada Obispo en sus diócesis podría tener una comprensión distinta e incluso opuesta de los mismos dentro de su jurisdicción.

12 Cf. CONGREGACIÓN PARA EL CLERO, El don de la vocación presbiteral. *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis*, 8 dic. 2016, Città del Vaticano: L'Osservatore Romano, 2016. A partir de ahora: RFIS.

13 Cf. O. BUENAGA CEBALLOS, Metodología del razonamiento jurídico-práctico. Elementos para una teoría objetiva de la argumentación jurídica, Madrid: Dykinson, 2016, 146.

## 2. UNA COMUNIDAD SUFICIENTE Y SUSTENTABLE

El primer concepto jurídico indeterminado que vamos a tratar aparece en el n. 188 de la RFIS:

El Seminario, antes que un edificio, es una comunidad formativa, en cualquier lugar en que se encuentre. Por tanto, los Obispos que consideren posible erigir o mantener un Seminario diocesano, habiendo valorado cuidadosamente *las circunstancias del contexto eclesial* tengan también en consideración que exista un *número suficiente de vocaciones y de formadores* para garantizar una comunidad formativa y un *cuerpo docente capaz de ofrecer una propuesta intelectual de calidad* y que sea *económicamente sustentable*.

El documento, siguiendo las orientaciones conciliares (cf. OT 7) y lo sancionado por el CIC 83 (cf. c. 237 §1), muestra que la erección de un seminario en cada diócesis no es un precepto absoluto. Los Obispos solo deben erigir un seminario propio en su diócesis si este cumple una serie de requisitos. En caso contrario, deberán encomendar a sus seminaristas a otro seminario diocesano o erigir, junto a otros Obispos, un seminario interdiocesano<sup>14</sup>. Ahora bien, ¿cuáles son esos requisitos mínimos necesarios para que un Obispo pueda erigir un seminario propio en su diócesis desde el punto de vista jurídico? Según la RFIS, podemos distinguir los siguientes elementos: 1. Circunstancias del contexto eclesial y social. 2. Número suficiente de vocaciones. 3. Número suficiente de formadores. 4. Cuerpo docente capaz de ofrecer una propuesta intelectual de calidad. 5. Que sea económicamente sustentable.

Comenzamos con el primero: ¿en qué consiste esa valoración cuidadosa por parte del Obispo de las *circunstancias del contexto eclesial y social*? La calidad de la formación sacerdotal de los candidatos al sacerdocio puede verse seriamente comprometida por algunas circunstancias eclesiales y sociales concretas.

*Grosso modo*, aquellas circunstancias del contexto eclesial que podrían afectar al seminario como institución formativa, entre otras, serían: grave falta de comunión entre los sacerdotes que componen el presbiterio diocesano, entre ellos mismos, con el Obispo diocesano o con la Iglesia universal; escasez de un verdadero testimonio de vida sacerdotal entre el presbiterio diocesano debido a que la mayoría de los sacerdotes por su mediocridad de vida ofrecen, más bien, lo contrario, un antitestimonio sacerdotal; insuficiencia del campo apostólico inmediato para

14 Con referencia al Plan de formación sacerdotal para la Iglesia de España publicado por la Conferencia episcopal española: cf. *Ratio* 2019, nn. 152; 384; 399; 400; 401; 416.

las prácticas pastorales; que se trate de una zona de misión donde la Iglesia no está aún enraizada y todavía no está provista de fuerzas propias y medios suficientes para poder realizar por sí misma la tarea de la formación sacerdotal; o aquellas Iglesias particulares que han sufrido un profundo detrimento de la fe y una gran secularización, y que tampoco pueden llevar a cabo por sí mismas esta tarea.

Entre las causas del contexto social se encontrarían, entre otras: la persecución religiosa *–de iure o de facto–* contra los cristianos católicos<sup>15</sup>; las zonas donde los derechos de la Iglesia con respecto a la formación de sus sacerdotes no son reconocidos debido a injerencias por parte del poder civil o de cualquier otro tipo (cf. c. 232); núcleos de población que no ofrezcan las condiciones mínimas para una sana formación humana y ecológica<sup>16</sup> (ej., gran inestabilidad política y social, excesiva contaminación ambiental, zonas insalubres, pobreza extrema, ambientes sociales dominados por la violencia, el narcotráfico, la explotación de seres humanos de cualquier forma, la guerra, etc.).

En todos estos casos, el Obispo deberá discernir sobre la conveniencia o no, de erigir –o en su caso mantener– el seminario propio.

Debemos responder ahora a otras dos preguntas: ¿qué significa un *número suficiente* de vocaciones? Y ¿de formadores? Para dar una respuesta adecuada a estas dos preguntas, debemos reflexionar un momento acerca de la importancia que tiene la comunidad formativa del seminario dentro del itinerario de formación inicial sacerdotal.

La vocación sacerdotal es una llamada específica al servicio del Pueblo de Dios (cf. PDV 16). Nunca su ejercicio es un hecho privado o individual, sino que «el ministerio ordenado tiene una radical “forma comunitaria” y puede ser

15 Nos referimos a aquellas zonas del planeta donde los cristianos católicos no tienen sus derechos de libertad religiosa garantizados; la conversión a la fe cristiana está prohibida por las amenazas del gobierno o de grupos extremistas; son agredidos físicamente, a veces incluso hasta la muerte; o se ven obligados a dejar sus casas o empleos por miedo a la violencia que puede alcanzarlos; son arrestados, interrogados o incluso torturados por rechazar negar su fe en Jesús, etc.

16 Cf. FRANCISCO, Cart. ency. *Laudato si'* (24-V-2015), in: AAS, 107/9 (2015) 906-910, nn. 147-155; «Ut loqui de germana progressionem possimus, necessarium est explorare an melior conditio integralis efficiatur in qualitate vitae humanae, et hoc analysim implicat loci in quo personae vivunt. Ambitus in quibus vivimus, magnum habent pondus apud nostram vivendi, sentiendi et agendi considerandam rationem. Eodem tempore, nostro in cubiculo, nostra in domo, nostro in loco operis nostraque in urbis parte ambitu utimur ad nostram identitatem significandam. Nos ambitui accommodare studemus, et cum ille est inordinatus, confusus vel inquinamento visuali et acustico saturatus, excessus stimulum nos provocat ad quaerendam conformandamque identitatem integratam et felicem» (LS 147).

ejercido solo como una “tarea colectiva”» (PDV 17), y la formación sacerdotal inicial ha de preparar para ello<sup>17</sup>. Por eso, la RFIS afirma en su introducción:

Esta formación tiene un carácter eminentemente comunitario desde su mismo origen. La vocación al presbiterado, de hecho, es un don de Dios a la Iglesia y al mundo, es una vía para santificarse y santificar a los demás, que no se recorre de manera individual, sino teniendo siempre como referencia una porción concreta del Pueblo de Dios. Tal vocación es descubierta y acogida en el seno de una comunidad, se forma en el Seminario, en el contexto de una comunidad educativa que incluye a los diversos componentes del Pueblo de Dios, para que el seminarista, mediante la ordenación, llegue a formar parte de la “familia” del presbiterio, al servicio de una comunidad concreta. También, respecto a los sacerdotes formadores, la presente *Ratio fundamentalis* pretende subrayar que, para asegurar la eficacia en el ejercicio de sus funciones, deben considerarse y actuar como una verdadera comunidad formativa, la que comparten una única responsabilidad, respetando las competencias y el encargo encomendado a cada uno.

La RFIS, como podemos observar, distingue entre «comunidad educativa», comunidad amplia que incluye a los diversos componentes del Pueblo de Dios, y «comunidad formativa», comunidad concreta compuesta, en sentido estricto, por el equipo formador y los seminaristas.

Es claro que el seminario como institución, existe y se desarrolla en una comunidad concreta. Esta comunidad no es solo la “forma o el medio” a través del cual se recibe la formación que prepara al sacerdocio, sino que posee en sí misma una capacidad formativa (cf. RFIS 50-52)<sup>18</sup>.

La vida comunitaria, por tanto, es un elemento necesario e imprescindible<sup>19</sup> para que exista la institución formativa del seminario. Por ello, la posibilidad de ofrecer una comunidad formativa suficiente es un criterio muy importante a la hora de evaluar la sostenibilidad de cualquier seminario.

Dentro de esta comunidad formativa del seminario, como bien sabemos, hay dos grupos diferenciados de personas que la componen: los candidatos y los formadores. Por eso, creemos que es esencial determinar de manera concreta qué se

17 Cf. P. GIANOLA, L'ambiente formativo del seminario, in: *Salesianum*, 55/1 (1993) 99; D.P. HUANG, Living God's dream of communion: Community in seminary formation, in: *Landas*, 18/1 (2004) 135-138.

18 Cf. J. C. PATRÓN WONG, Grandes lineamientos de la *Ratio Fundamentalis Institutionis Sacerdotalis*, in: *Ecclesia*, 31/2 (2017) 232.

19 «La experiencia de la vida comunitaria es un elemento precioso e ineludible en la formación de quienes deberán, en el futuro, ejercitar una verdadera paternidad espiritual en medio de las comunidades confiadas a ellos» (RFIS 51).



debe entender por número suficiente, tanto de candidatos como de formadores, para que esta comunidad cumpla correctamente con su función.

Probablemente, determinar qué se debe entender por número suficiente de seminaristas sea el cometido más complicado y controvertido<sup>20</sup>. Siguiendo el Magisterio de la Iglesia, el seminario mayor es, sobre todo, «una comunidad educativa en camino: la comunidad promovida por el Obispo para ofrecer a quien es llamado por el Señor para el servicio apostólico, la posibilidad de revivir la experiencia formativa que el Señor dedicó a los Doce» (PDV 60). Esta imagen dinámica del seminario como «comunidad educativa en camino», une análogamente el seminario con la primera comunidad apostólica, convocada y reunida en torno al Señor<sup>21</sup>. La identidad profunda del seminario es ser, a su manera, «una continuación en la Iglesia de la íntima comunidad apostólica formada en torno a Jesús, en la escucha de su Palabra, en camino hacia la experiencia de la Pascua, a la espera del don del Espíritu para la misión» (PDV 60)<sup>22</sup>.

Al seminario, como a la fraternidad apostólica, no se incorpora nadie por voluntad propia o deseo estrictamente personal, sino como respuesta a una llamada concreta del Señor. Ninguno elige al compañero por simpatía, proximidad ideológica, afinidad de caracteres o afinidad espiritual, sino que todos se encuentran en el Señor que «llamó a los que quiso y se fueron con él. E instituyó a doce para que estuvieran con él y para enviarlos a predicar» (Mc 3, 13-14). Acoger el regalo de la vida comunitaria en el seminario como don de Dios supone vivir con gratitud, confianza y fraternidad, extremando la amabilidad y el espíritu de servicio, sin miedo a compartir la propia verdad y dejándose educar por la palabra, el gesto y el afecto de los otros<sup>23</sup>.

Como bien sabemos, el Magisterio reciente de la Iglesia, especialmente los documentos OT, PDV y RFIS, han impulsado no pocos dinamismos dirigidos a la renovación de la formación sacerdotal. Uno de ellos ha sido, sin duda, el destacar

20 Hace unos meses el Papa Francisco en un diálogo con sacerdotes y seminaristas que estudian en Roma propuso una cifra aproximativa: «Por ejemplo, empiezo diciendo: el seminario debe conformarse de un cierto número de seminaristas, que juntos conforman “la comunidad”. “No, nosotros somos cinco en la diócesis”: esto no es un seminario, es un movimiento parroquial. El seminario debe tener un número –25, 30–, un número moderado. Si son 200, divididos en pequeñas comunidades: un número humano de grupo, de comunidad, eso es importante. ¡Los grandes seminarios –300, todos juntos– ya no van! Eran la expresión de otra época. No, pequeñas comunidades donde se trabaja, es decir, pequeñas comunidades dentro de una más grande» (FRANCISCO, Audiencia a los sacerdotes y seminaristas que estudian en Roma, 24 oct. 2022 (ref. de 9 mayo 2023): <https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2022/october/documents/20221024-seminaristi-sacerdoti.html>).

21 Cf. A. GARCÍA DE LA CUERDA, *El Seminario Mayor, comunidad eclesial educativa*, in: *Seminarios*, 54/189-190 (1992) 179-181.

22 Cf. S. GUIJARRO OPORTO, *Vocación, discipulado y misión en los evangelios. Guía para una interpretación bíblica de la vida discipular*, México: Servicios de Animación Vocacional Sol, A.C., 2007.

23 Cf. A. GARCÍA DE LA CUERDA, o.c., 187.

la necesidad de una buena formación comunitaria dentro del seminario, de tal manera que esta ha ido creciendo en importancia en los últimos años hasta llegar a convertirse en una «dimensión de la formación sacerdotal que debe cualificar y traspasar todo proyecto educativo como ámbito normal del crecimiento de los futuros presbíteros»<sup>24</sup>. No está de más recordar la advertencia de PDV 60:

Es esencial para la formación de los candidatos al sacerdocio y al ministerio pastoral –eclesial por naturaleza– que se viva en el Seminario no de un modo extrínseco y superficial, como si fuera un simple lugar de habitación y de estudio, sino de un modo interior y profundo: como una comunidad específicamente eclesial, una comunidad que revive la experiencia del grupo de los Doce unidos a Jesús.

Dicho lo cual y, teniendo presente que las relaciones fraternales entre los miembros de la comunidad educativa, especialmente entre los mismos seminaristas, ayudan de una manera decisiva a la maduración de la afectividad y de la capacidad de relación con los demás, fundamental para quienes deberán ejercer su ministerio en medio del mundo (RFIS 50-52)<sup>25</sup>, intentaremos delimitar el número mínimo para que se pueda constituir una comunidad formativa suficiente.

Para abordar este complejo tema, nos hemos encontrado fundamentalmente con dos grandes dificultades: la primera es que, para intentar dar una respuesta que tenga base científica, nos hemos visto obligados a acudir a dos disciplinas auxiliares, como son la sociología y la psicología de grupos, que exceden nuestro campo de preparación; y la segunda es que ni siquiera los estudiosos de estas disciplinas se ponen de acuerdo, ni a la hora de dar una definición universal de «grupo»<sup>26</sup>, ni en determinar concretamente su composición<sup>27</sup>.

El estudio de los grupos sociales es un campo de estudio importante para muchos sociólogos y psicólogos, dado que la estructuración en grupos «constituye la

24 Ibid., 185.

25 Ibid., 186-187.

26 «No es de extrañar que en estas circunstancias existan casi tantas definiciones de “grupo” como autores se ocupan de este tema» (P. SBANDI, *Psicología de grupos. Introducción a la realidad de la dinámica de grupos desde un punto de vista de la psicología social*, Barcelona: Herder, 1977, 92); cf. J.M. CANTO ORTÍZ, *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*, Málaga: Ediciones Aljibe, 2006, 71-76; F. J. MUÑOZ GARCÍA, *Elementos básicos de la psicología de grupos*, Huelva: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva, 2009, 36-42; F. MOLERO (et al.), *Psicología de los grupos*, Madrid: UNED, 2017, 29-41.

27 «En comparación con otros ámbitos, la literatura sobre la composición de grupos es relativamente escasa. Por lo general, la mayoría de los estudios se han focalizado más en cómo la composición de grupos puede afectar a otros aspectos de la vida grupal, como la cohesión o la productividad, que la composición del grupo en sí misma» (cf. F. MOLERO (et al.), o.c., 114).

dimensión más elemental, específica y manifiesta en toda sociedad humana»<sup>28</sup>. Entre los grupos y los individuos se da una relación de dependencia muy estrecha: los individuos configuran la vida grupal, así como los grupos moldean el comportamiento humano. Una aproximación a la definición de «grupo», puede ser esta:

El grupo es, en términos de sociología y de psicología, un conjunto de personas [...] que se caracterizan por los siguientes aspectos: 1) Las relaciones entre los miembros son interdependientes, esto es, la conducta de uno de ellos influye en la conducta de los demás; y 2) Sus miembros comparten una ideología, es decir, un conjunto de valores, creencias y normas que regulan su conducta mutua<sup>29</sup>.

Una cuestión fundamental para nosotros sobre la composición del grupo es saber cuál es su tamaño ideal. Algunas de las propuestas son difíciles de valorar, porque suelen estar basadas más que en evidencias científicas, en experiencias personales<sup>30</sup> y se refieren a tipos de grupos muy diversos que no tienen la misma finalidad, ni función social. De ahí, la dificultad para señalar un número concreto que sirva de manera general a todos los grupos<sup>31</sup>.

Los grupos pueden ser clasificados de formas muy distintas, atendiendo a su tamaño, naturaleza, función social, etc. De entre las distintas clasificaciones que hemos podido estudiar, nos ha parecido que la clásica distinción entre «grupos primarios» y «grupos secundarios» podría ser de referencia en nuestro caso<sup>32</sup>.

Si los grupos sociales son «colectividades de individuos que interactúan y establecen relaciones sociales»<sup>33</sup>, los grupos primarios son aquellos «compuestos generalmente por un número reducido de miembros que tienen una relativa estabilidad temporal y en los que la intimidad, los lazos afectivos y la protección

28 S. GINER; E. LAMO DE ESPINOSA; C. TOORES (eds.), Grupo social, in: Diccionario de Sociología, Madrid: Alianza Editorial, 1998, 338.

29 A. ÁLVAREZ VILLAR, Grupo, in: Diccionario de las ciencias sociales, Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1975, 965-966.

30 Cf. F. MOLERO (et al.), o.c., 115; R.L. MORELAND (et al.), Creating the ideal group: composition effect at work, in: E.H. WITTE; J.H. DAVIS (ed.), Understanding Group Behavior, vol. 2: Small Group Processes and Interpersonal Relations, New York: Psychology Press, 1996, 11-35. Algunos autores, como Scharf, consideran que el tamaño ideal de un equipo de trabajo son siete personas (cf. A. SCHARF, How to changes seven rowdy people, in: Industrial Management, 31 (1989) 20-22), mientras que otros, como Parker sugieren seis (cf. G.M. PARKER, Cross-Functional Teams. Working with allies, enemies and other strangers, San Francisco: Josey-Bass, 1994).

31 A modo de ejemplo, no es lo mismo un «grupo de bomberos» que trabajen en equipo para apagar un fuego, en donde está claro que mientras más componentes tenga el grupo, mejor; que un «grupo de traductores de la Biblia» en el que, si existen demasiados componentes puede ser muy dificultoso una heterogeneidad en el texto final.

32 Cf. F. J. MUÑOZ GARCÍA, o.c., 39. Esta distinción se la debemos al sociólogo estadounidense Charles Horton Cooley: cf. C.H. COOLEY, Introductory Sociology, New York: Charles Scribner'Sons, 1933, 55.

33 N. ABERCROMBIE; S. HILL; B.S. TURNER (eds.), Grupo, in: Diccionario de Sociología, Madrid: Ediciones Cátedra, 1986, 121.

juegan un papel preeminente»<sup>34</sup>. Es decir, se refiere a un grupo compuesto entre seis y doce personas, con relativa persistencia en el tiempo y con unos lazos de intimidad y proximidad –cara a cara<sup>35</sup>– entre los miembros. Un ejemplo típico de este grupo sería la familia.

En cambio, los grupos secundarios son aquellos que, «por el tipo de contacto que implican y por el grado de su organización formal, se distingue u opone al grupo primario»<sup>36</sup>. El grupo secundario es de «mayor volumen y organización, se encuentra especializado. Los contactos que lo constituyen son indirectos y para su unidad y persistencia confía más que el grupo primario en el hecho de su organización»<sup>37</sup>. Un ejemplo de este típico de este grupo sería el ejército.

Aplicando estos presupuestos a la institución formativa del seminario, no resulta difícil distinguir estos dos grupos sociales. Por un lado, está la gran comunidad formativa del seminario, es decir, todos los formadores (equipo formador) y candidatos, que entraría en la definición de grupo secundario. Por otro, están las comunidades formativas formadas dentro de la gran comunidad formativa de seminario, es decir, comunidades más pequeñas o grupos más reducidos de seminaristas y formadores, agrupados según su etapa y nivel de formación, que entrarían en la definición de grupo primario<sup>38</sup>, para que se pueda dar realmente ese clima de familia señalado en el n. 52 de la RFIS: «La comunidad del Seminario es una familia, caracterizada por un clima grupal que favorece la amistad y la fraternidad».

Teniendo en cuenta las etapas filosófica o discipular, teológica o configuradora y de pastoral o síntesis vocacional<sup>39</sup>, que podrían considerarse como tres grupos primarios dentro del grupo secundario que sería la gran comunidad del seminario, y fijando en seis el número mínimo para que se pueda dar un grupo primario

34 F. J. MUÑOZ GARCÍA, o.c., 39.

35 Face to face.

36 F.D. WATSON, Grupo secundario, in: H. PRATT FAIRCHILD (ed.), Diccionario de sociología, México (D.F): Fondo de cultura económica, 1971, 136.

37 Ibid., 136-137.

38 Un ejemplo claro de esto lo encontramos en el Seminario Conciliar de Madrid: «El Seminario de Madrid, se organiza como una *comunidad de comunidades*, en la que, sin menoscabo de la unidad de formación de todo el conjunto, resulta más fácil la gradualidad de la formación, evitando el peligro siempre latente de colectivismo. La experiencia ha sancionado la bondad de esta fórmula que posibilita una comunicación más fluida entre los miembros–también entre los de distintas comunidades– y la participación corresponsable de las diversas tareas del seminario» (A. GARCÍA DE LA CUERDA, o.c., 187).

39 No incluimos la etapa propedéutica, ya que la misma RFIS 60 afirma que: «es conveniente que la etapa formativa se viva en una comunidad distinta del Seminario mayor [...] provista de formadores propios».

dentro del seminario, el número mínimo de candidatos rondaría la cifra de dieciocho, es decir, al menos seis, por cada una de estas tres etapas.

Asumiendo el riesgo de proponer una cifra concreta –siempre discutible– y, teniendo claro los límites de nuestra propuesta, es evidente que una comunidad formativa con menos de doce<sup>40</sup> seminaristas (cuatro por etapa), sería del todo insuficiente, y correría el riesgo de no cumplir adecuadamente los fines formativos de la institución.

Ciertamente, los números no son ni deben ser el único criterio en el discernimiento. Asimismo, es imprescindible verificar con rigor la «calidad» de los candidatos y no solo la «cantidad».

Se requiere, como bien sabemos, que el candidato cuente con un grado suficiente de «madurez humana» para poder ser admitido en el seminario (cf. c. 241 §1). Esto supone un mínimo de equilibrio afectivo, de serenidad y de integración personal que se manifiesta en la sinceridad, la madurez afectiva, una sexualidad bien integrada, la urbanidad, la fidelidad al compromiso efectuado, el sentido de la justicia y de la libertad, la responsabilidad, resiliencia, capacidad de trabajar con otros, espíritu de servicio, sana amistad, etc. (cf. RFIS 189-196)<sup>41</sup>.

Los candidatos son protagonistas de su propia formación y se espera de ellos que muestren, tanto de forma individual como grupal –no solo en su comportamiento externo o superficial–, que «han interiorizado un estilo de vida auténticamente sacerdotal, en la humildad y en el servicio a los hermanos, signo de la opción madura de emprender un especial seguimiento de Cristo» (RFIS 131).

Con respecto al número concreto de formadores y, teniendo presente que la RFIS no considera a los profesores parte integrante del «equipo formador», nosotros, siguiendo lo contenido en el c. 239 §1 y las *Directrices sobre la formación de los educadores en los seminarios* de la Congregación para la Educación Católica<sup>42</sup>, sí consideramos al cuerpo docente, como verdaderos formadores de la dimensión intelectual y como parte integrante del equipo de formadores. En este sentido, según el CIC 83, «el equipo formador mínimo para la conducción de cada Seminario está constituido por un Rector y un Director espiritual» (RFIS 133), a los que habría que añadir un número suficiente de profesores.

40 Número simbólico-teológico que podría marcar los «mínimos».

41 Cf. F. MANTARAS RUIZ-BERDEJO, *Discernimiento vocacional y derecho a la intimidad en el candidato al presbiterado diocesano*, Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2005, 183-185.

42 Cf. CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *Directrices sobre la preparación de los educadores en los Seminarios*, 4 nov. 1993, in: EV, 13/3151-3284, n. 46.

Aunque el derecho determina que, para la erección canónica o mantenimiento de un seminario basta con que, al menos, existan estos dos oficios: el de rector y el de director espiritual. Nos parece que sería una expresión muy pobre del equipo formador a cargo de una verdadera comunidad formativa, por lo que consideramos que, junto a la figura del rector y del director espiritual, deberían componer el equipo formador, al menos, un vicerrector, un coordinador de la dimensión intelectual, un ecónomo, un confesor ordinario y un claustro suficiente de profesores.

Si el equipo formativo del seminario está reducido a la mínima expresión, se puede correr el riesgo de que no se ofrezca a los candidatos una verdadera formación integral y falte objetividad en el discernimiento de la vocación. Para justificar nuestra propuesta, vemos que es necesario:

- Un vicerrector (cf. c. 239 §1) que ayude al rector en la dirección del seminario y en el discernimiento sobre las actitudes positivas que deben capacitar a los candidatos en el fuero externo para la recepción de las órdenes sagradas y que, además, sea otra referencia para los candidatos dentro del seminario. Así, se podrán evitar posibles desavenencias que puedan darse en la vida ordinaria del seminario entre el rector y cualquier candidato que no sean afines o que simplemente no congenien, debido a la diferencia de edad, formación cultural, caracteres diferentes, etc. Del mismo modo, la ayuda del vicerrector al rector supondrá un control más eficaz para que no se produzcan dentro del seminario episodios de abuso de poder por parte de la autoridad.
- Un coordinador para la dimensión intelectual (cf. c. 261 §2). Basándonos en la Constitución apostólica *Veritatis gaudium*<sup>43</sup> y en la Instrucción de la Congregación para la Educación Católica *Para los Institutos de Estudios Superiores*<sup>44</sup>, es obligatorio que la figura del coordinador para la dimensión intelectual sea distinta a la del rector, si el seminario esta unido a una facultad eclesiástica o a un instituto teológico, por lo

43 «Si Facultas cum aliquo Seminario Maiore vel Collegio coniuncta sit, salva debita cooperatione in omnibus quae ad bonum studentium pertinent, Statuta clare et efficaciter provideant ut rectio academica et administratio Facultatis a regimine et administratione Seminarii Maioris vel Collegii rite distinguantur» (FRANCISCO, Const. ap. *Veritatis gaudium* (27-XII-2017), in: AAS, 110/1 (2018) 1-34, art. 21).

44 «Si el Instituto afiliado está unido a un Seminario Mayor o a un Colegio sacerdotal, salvaguardando la debida colaboración en todos los asuntos que conciernen al bien de los estudiantes, en los Estatutos se debe garantizar de manera clara y eficaz que la dirección académica y la administración del Instituto estén debidamente separadas del gobierno y la administración del Seminario Mayor o del Colegio sacerdotal» (CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Inst. Para los Institutos de Estudios Superiores (9-XII-2020), Città del Vaticano: L'Osservatore Romano, 2016, art. 9).

que lo extendemos, por analogía también, al seminario que no esté afiliado.

- Un ecónomo (cf. c. 239 §1). Toda persona jurídica pública eclesiástica debe tener un administrador de sus bienes eclesiásticos y un consejo de asuntos económicos que ayuden al administrador a cumplir su función. Si no viene determinada la figura del ecónomo o administrador en el derecho particular de dicha persona jurídica, la administración de sus bienes corresponde de manera inmediata a quien la rige y representa (cf. cc. 1279 §1-1280). Por lo que, en caso de que no venga recogido en los estatutos del seminario el oficio del ecónomo, este viene desarrollado por el rector. Creemos que sería demasiado gravoso para el rector dedicar una parte no pequeña de su tiempo –que por otra parte restaría a otras tareas formativas dentro del seminario– en la administración y gestión de los bienes eclesiásticos de la institución. Sería mucho más conveniente que un ecónomo, con la debida preparación, desarrollara el oficio de administrador y realizara dentro del seminario una «verdadera labor educativa dentro de la comunidad del Seminario [...] con el fin de formar a los seminaristas en el espíritu de la pobreza sacerdotal» (RFIS 138).
- Un confesor ordinario (cf. c. 240 §1) designado por el Obispo con el que se ofrezca a los candidatos la posibilidad de que puedan confesarse con asiduidad, salvaguardando la total libertad de estos de ir a otros confesores. El oficio de confesor ordinario es distinto del director espiritual, ya que el director espiritual no tiene por qué ser el confesor habitual de su dirigido, aunque sería lo aconsejable.
- Un claustro suficiente de profesores (cf. c. 239 §1; 253), no determinado en el c. 253 §2 de manera exacta: «Curetur ut distincti totidem nominentur magistri qui doceant sacram Scripturam, theologiam dogmaticam, theologiam moralem, liturgiam, philosophiam, ius canonicum, historiam ecclesiasticam, aliasque, quae propria methodo tradendae sunt, disciplinas». Para intentar concretar un poco más, vamos a acudir por paralelismo (cf. cc. 17; 19) a la Constitución apostólica *Veritatis gaudium* para sugerir un número determinado.

En el art. 25 de dicha Constitución se afirma que «los profesores estables de las disciplinas teológicas deben ser al menos siete». La distribución,

normalmente, debe ser de la siguiente manera: «para la Sagrada Escritura, para la teología fundamental y dogmática (dos docentes), para la teología moral y espiritual, para la liturgia, para el derecho canónico, para la patrología y la historia eclesiástica». Con respecto a los profesores de filosofía, el art. 26 dice: «En el caso de un Instituto con un primer ciclo quinquenal filosófico-teológico que se concluye con el bachillerato en teología, el número de profesores estables de filosofía debe ser al menos de dos».

Siguiendo este principio, parece oportuno, para garantizar una formación intelectual sólida, que en todo seminario –aunque no esté afiliado a ninguna facultad eclesiástica– existan, como mínimo, nueve profesores: dos encargados del área de filosofía y siete de las distintas disciplinas sagradas. Además, el Obispo solo puede nombrar profesores «qui, virtutibus praestantes, laurea doctorali aut licentia potiti sunt in universitate studiorum aut facultate a Sancta Sede recognita» (c. 253 §1). Es necesario, por otra parte, que los profesores del seminario, para que puedan cumplir bien con su oficio, estén libres de otros cargos no compatibles con su deber de investigar y enseñar (cf. VG 29).

El último elemento que nos queda por analizar es el económico. En efecto, para que la comunidad formativa del seminario sea *sustentable*, es necesario que lo sea también *económicamente*. Esto quiere decir que todo seminario deberá contar con:

- Un edificio o lugar físico adecuado y acomodado a las exigencias propias de la vida diaria de la comunidad formativa del seminario (habitaciones, baños, cocina, etc.) y que ayude a educar en el consejo evangélico de la pobreza (cf. RFIS 111). Para ello, este edificio deberá cumplir una serie de requisitos: por un lado, deberá evitar ser un lugar lujoso con unas instalaciones excesivamente ostentosas, puesto que desdeciría el testimonio de pobreza voluntaria que está llamado todo presbítero (PO 17); y por otro, deberá evitar ser un lugar mísero, ruinoso o insalubre, que atentaría contra la dignidad de las personas que allí vivan y sería un impedimento en la formación de la verdadera pobreza querida por Cristo, que es contraria a la miseria<sup>45</sup>. Por consiguiente, el edificio físico del seminario deberá ser un lugar digno, acogedor y sobrio, de tal manera que el mismo ayude a la formación humana de los

45 Cf. J. AZCÁRATE CASANOVA, *Il consiglio evangelico della povertà nel sacerdote diocesano alla luce del c. 282*, Roma: Dissertazione per la Licenza, 2018; Id., *El consejo evangélico de la pobreza en el sacerdote diocesano*, in: *Mater Clementissima*, 4 (2019) 7-48.



candidatos. Igualmente, la adquisición del mobiliario del seminario se deberá hacer bajo la guía de la sobriedad y simplicidad.

- Los medios económicos suficientes para subvenir al sostenimiento de la biblioteca (cf. RFIS 187)<sup>46</sup> y el lugar de estudio de los seminaristas, así como las distintas aulas donde los seminaristas reciben la formación intelectual y los instrumentos de trabajo necesarios (pizarra, proyector, ordenador, internet, etc.) para que esta se lleve a cabo debidamente<sup>47</sup>.
- Los medios económicos suficientes para afrontar los gastos alimenticios y de la vida cotidiana del seminario (luz, agua corriente, impuestos, seguro, etc.).
- Los medios económicos suficientes para sustentar a los formadores, profesores u otros trabajadores (cocinero, jardinero, mantenimiento, limpieza, etc.) con plena dedicación o con dedicación parcial.
- Los medios económicos suficientes para proporcionar algún tipo de beca económica que ayude a aquellos candidatos que no puedan colaborar económicamente de ningún modo con su formación o lo hagan insuficientemente, y que no cuenten con ninguna otra beca o ayuda estatal o privada.

### 3. VOCACIONES DE ADULTOS

El segundo concepto jurídico indeterminado que vamos a tratar es el de «vocaciones en edad adulta (tardías)»<sup>48</sup> o «vocaciones de adultos», y lo encontramos

46 Pensamos que es interesante recoger aquí lo afirmado por la *Ratio* 1968 en su art. 111 con respecto a la importancia de la biblioteca en el seminario: «Un requisito esencial para mantener un nivel académico adecuado es la existencia de una Biblioteca bien dotada y de fácil acceso para profesores y alumnos. De hecho, la altura intelectual de un Seminario se puede calibrar por el estado y utilización de su Biblioteca. La seriedad que hoy debe tener la formación de los aspirantes al sacerdocio no les permite limitar su atención a unos cuantos libros de texto, sino que han de acceder directamente a las obras de los Santos Padres y de los autores clásicos y modernos. Y esto con una preocupación y un trabajo personal que les enseñe a valorar, bajo la dirección de los profesores, los planteamientos y las soluciones que a lo largo de la historia han recibido las grandes cuestiones teológicas. En especial, la Biblioteca debe contar con una sección de revistas científicas, relativamente amplia, ya que éstas presentan los más recientes avances de las disciplinas» (CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *Ratio institutionis sacerdotalis*. Seminarios mayores, 6 jun. 1968, Madrid: Comisión episcopal de seminarios, 1968, art. 11).

47 Cf. CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Inst. Para los Institutos de Estudios Superiores (9-XII-2020), art. 6 §5.

48 Es necesario, hacer una breve clarificación lingüística: hablamos propiamente de «vocaciones en edad adulta», no de «vocaciones adultas». El concepto de «vocación adulta» puede inducirnos a error, puesto

en el n. 24 de la RFIS: «Quienes descubren la llamada al sacerdocio ministerial en edad más avanzada llegan al Seminario con una personalidad más estructurada y después de un recorrido vital caracterizado por experiencias diversas».

Los Eminentísimos Padres de la Sagrada Congregación para la Educación Católica, en reunión plenaria celebrada durante los días 30 y 31 de marzo de 1976, deliberaron acerca de las vocaciones de adultos. El fruto de estas deliberaciones fue recogido en la Carta informe *De vocationum adutorum cura et formatione*<sup>49</sup>, enviada el 14 de julio de 1976 por la misma Congregación a los presidentes de las Conferencias episcopales, siendo este el único documento Magisterial importante que tenemos respecto a este tema.

El documento consta de dos partes bien diferenciadas. La primera, describe a lo largo de sus trece números la situación actual de las vocaciones adultas y de los seminarios y la praxis llevada a cabo por la Sagrada Congregación con respecto a ellas. La segunda desarrolla a lo largo de dieciséis números, las indicaciones sugeridas por las deliberaciones de la Congregación Plenaria. Sus ideas fundamentales son: la valoración positiva de las vocaciones de adultos; que el proceso formativo de estas vocaciones necesita una pedagogía especial acomodada a sus especiales exigencias y circunstancias; y que esta especial tarea formativa ha de realizarse de modo que no vaya en detrimento de los seminarios, ni contribuya a fragmentar la unidad del presbiterado diocesano<sup>50</sup>.

Creemos que los números de este documento, aunque pueden servir de ayuda y orientación, no abordan la problemática de las vocaciones de adultos de manera suficiente, de ahí nuestra propuesta.

Volvamos, pues, al n. 24 de la RFIS, en el que podemos distinguir los siguientes elementos que caracterizan a una vocación en edad adulta: 1. Poseen una edad más avanzada. 2. Llegan al seminario con una personalidad más estructurada. 3. Después de un recorrido vital caracterizado por experiencias diversas.

que puede hacer pensar que «adulta» aquí, es sinónimo de «madura», y no es así. No nos estamos refiriendo a la calidad, desarrollo o madurez de una determinada vocación, sino a aquellos candidatos al sacerdocio que comienzan su andadura vocacional a partir de una determinada edad («edad adulta»). Tradicionalmente a estas «vocaciones en edad adulta» se les ha denominado –según nuestro modo de ver, acertadamente– como «vocaciones tardías», es decir, que comienzan «tarde» o «con mayor edad» su andadura vocacional y formativa.

49 Cf. SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Cart. Informe a los presidentes de las Conferencias episcopales *De vocationum adutorum cura et formatione* (14-VII-1976), in: EV, 5/2097-2108.

50 Cf. J.R. DÍEZ ANTOÑANZAS, En torno a dos documentos recientes sobre los seminarios, in: *Scripta Theologica*, 9/2 (1977) 662-663.

Para intentar objetivar cada uno de estos elementos, comenzaremos determinando a partir de qué edad podemos considerar a un candidato como vocación tardía.

Teniendo presente que la llamada de Dios al sacerdocio y la respuesta por parte del hombre pueden sucederse en cualquier momento de la vida<sup>51</sup>, debemos tener en cuenta que Dios puede llamar al ministerio presbiteral en varias etapas fundamentales de la existencia humana: niñez, juventud, madurez o ancianidad<sup>52</sup>.

El diccionario de pastoral vocacional de Ediciones Sígueme considera que una vocación en edad adulta es aquella en la que «la persona decide responder “sí” en edad madura a la llamada a un compromiso radical en el servicio del Señor»<sup>53</sup>.

El Documento conclusivo del II Congreso internacional sobre las vocaciones eclesiales organizado por la Sagrada Congregación para la Educación Católica y desarrollado en mayo de 1981, refiriéndose explícitamente a las vocaciones de adultos en su n. 47, en una nota a pie de página, precisa que: «por “edad adulta” se entiende aquí aquella en la que, ordinariamente, otras personas reciben o han recibido las Órdenes Sagradas, o bien emiten o han emitido la profesión religiosa perpetua»<sup>54</sup>. Teniendo esto en cuenta, y que el CIC 83 fija en 25 años la edad mínima para recibir el presbiterado (cf. c. 1031 §1), podemos determinar que la edad mínima de admisión en el seminario para considerar a un candidato como vocación tardía serían, los 25 años.

Ahora bien, si nos fijamos en algunos datos estadísticos de la primera década de este tercer milenio sobre los candidatos al sacerdocio a partir de esta edad, se pueden distinguir fundamentalmente tres grupos<sup>55</sup>:

- Vocaciones de «adultos-jóvenes» comprendidas entre 25-35 años, el 60% aproximadamente.

51 «El Espíritu Santo no conoce límites de edad y “sopla donde quiere”» (SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Documento conclusivo del II Congreso internacional sobre las vocaciones eclesiales, 10-16 may. 1981, n. 47, in: Seminarios, 28/86 (1982) 446).

52 «La llamada de Dios al sacerdocio o a la vida consagrada nunca ha estado limitada a sólo los jóvenes: también llega a los adultos de toda edad y profesión» (Id., Documento conclusivo del I Congreso internacional sobre las vocaciones eclesiales, 20-24 nov. 1973, n. 11, in: Seminarios, 20/53 (1974) 304).

53 V. MAGNO, Vocaciones adultas, in: L. RUBIO PARRADO (dir.), Diccionario de Pastoral Vocacional, Salamanca: Ediciones Sígueme, 2005, 1162.

54 SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Documento conclusivo del II Congreso, n. 47).

55 Cf. V. MAGNO, op. cita., 1162-1163.

- Vocaciones de «adultos-maduros» comprendidas entre 36-55 años, el 30% aproximadamente.
- Vocaciones de «adultos-ancianos» mayores de 55 años, el 10% aproximadamente.

Queremos señalar otro dato estadístico interesante que manifiesta el gran cambio vocacional que se ha ido produciendo a partir de la segunda mitad del siglo XX. En las décadas de los años 50 y 60, las ordenaciones presbiterales de los jóvenes que entraron en los seminarios antes de los 15 años constituían el 95% de las ordenaciones totales que se produjeron en todo el hemisferio norte. Esa cifra se ha ido reduciendo en los últimos años hasta llegar al 10% aproximadamente. Esto, que se ha debido fundamentalmente a la rápida caída del número de las vocaciones al sacerdocio en los años inmediatamente posteriores al Concilio Vaticano II y a los vertiginosos cambios socioculturales que se han producido después de esas décadas, muestra que las vocaciones adultas no son un hecho aislado en la Iglesia, sino que, por el contrario, cada vez se dan con más asiduidad<sup>56</sup>.

Una vez fijada la edad mínima para considerar a un candidato como vocación en edad adulta en 25 años, nos proponemos ahora determinar qué debemos entender cuando la RFIS afirma que estas vocaciones llegan al seminario «después de un recorrido vital caracterizado por experiencias diversas».

La ya mencionada Carta informe *De vocationum adutorum cura et formatione* define a las vocaciones de adultos de la siguiente manera: «las vocaciones de adultos, entendidas en un sentido lato, son todas aquellas vocaciones que no entran en la noción de vocación o vía educativa denominada “normal”»<sup>57</sup>. Por eso, tradicionalmente se las ha denominado «vocaciones tardías». Es decir, se refiere a aquellas vocaciones que no siguen los cauces «normales», o dicho de otro modo, los cauces que son «comúnmente ordinarios o habituales» de acceso al sacerdocio: cuando un candidato ingresa en el seminario mayor proviniendo del seminario menor, o justo cuando este haya culminados los estudios medios (o preuniversitarios) que dan

56 Cf. *Ibid.*, 1163; «Las vocaciones en edad adulta no son hechos excepcionales. Hoy se multiplican en todas las partes de la Iglesia» (SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Documento conclusivo del II Congreso, n. 47).

57 Traducción propia del original latino: «Vocationes adutorum acceptae hic sensu latiore, scilicet omnium illarum vocationum quae non intrans in notionem sic dictae vocationis vel viae educative “normalis”» (SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *De vocationum adutorum cura et formatione*, 2098).

acceso a los estudios superiores (o universitarios), aunque no los haya cursado en ningún seminario menor u otra institución semejante<sup>58</sup>.

Estos adultos llegan al seminario después «de un recorrido vital caracterizado por experiencias diversas» que, pensamos, podrían situarse en dos áreas: experiencia académica a través de estudios superiores (ciclos formativos de grado superior, carrera universitaria, máster universitario, etc.); y experiencia laboral y profesional a través del desempeño de uno o varios empleos<sup>59</sup>. A estas experiencias también puede unirse la vivencia de alguna relación sentimental o noviazgo.

Pero la RFIS afirma también, que llegan al seminario con una «personalidad más estructurada».

Podemos definir la personalidad como aquel «patrón global de rasgos comportamentales, temperamentales, emocionales, mentales y de carácter, que dan lugar a la manera única y relativamente consistente de una persona de sentir, pensar y comportarse»<sup>60</sup>. Dicho con otras palabras, es el «conjunto de rasgos y tendencias especiales, formas específicas de ser y reaccionar que le otorgan [a una persona] una singularidad biopsicológica»<sup>61</sup>.

De todos los elementos que constituyen la personalidad de un individuo, pueden destacarse dos bloques: uno que podemos denominar constitucional, que viene dado desde el momento del nacimiento y no depende directamente del sujeto<sup>62</sup>; y otro social, caracterizado por aquellos rasgos que se van construyendo en el sujeto a través del aprendizaje, las experiencias vitales, el ambiente social, etc.<sup>63</sup>. Es obvio que nuestro interés se centra en este segundo bloque.

58 C. f. J.R. DÍEZ ANTOÑANZAS, o.c., 663.

59 «La pastoral vocacional debe prestar especial atención a estas personas adultas y saber aprovechar su rica experiencia. Su vocación se ha consolidado en medio de la vida y del trabajo» (SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Documento conclusivo del I Congreso, n. 11); «La pastoral de las vocaciones debe estar atenta al hecho de que hay personas entregadas a su profesión, trabajadores, técnicos o estudiantes con los estudios universitarios avanzados, disponibles a una reflexión seria acerca del servicio que pueden ofrecer a la Iglesia» (Id., Documento conclusivo del II Congreso, n. 47).

60 N. CONSUEGRA ANAYA, Personalidad, in: Diccionario de psicología, Bogotá: Ecoe Ediciones, 2011, 214.

61 Ibid.

62 «Conformado por dos elementos básicos: 1) Lo genético, que se conforma con el ser humano en el momento de la unión del espermatozoide y el óvulo, vale decir, el mapa genético; y 2) Lo innato, que, sin depender directamente de lo genético, nace con el niño» (Ibid.).

63 «El aprendizaje, la identificación, el ambiente, el modelo social» (Ibid.).

Según la «teoría psicosocial» elaborada por Erik Erikson<sup>64</sup>, existen ocho etapas donde se ponen de manifiesto las influencias culturales y sociales sobre el yo. Cada una de estas etapas implica una crisis en la personalidad que envuelve un conflicto. Las crisis emergen de acuerdo con el nivel de maduración de la persona. Si el individuo no se ajusta a las demandas de cada crisis y esta no es satisfactoriamente resuelta, interferirá en el desarrollo saludable del yo. En cambio, si el individuo se ajusta a las demandas de cada crisis, el yo se desarrollará saludablemente hasta la siguiente crisis<sup>65</sup>.

Es indudable que una parte de la personalidad de cada individuo viene dada heterónomamente, pero que otra, se va construyendo, poco a poco, a lo largo de toda la vida bajo la influencia del ambiente social y las diversas experiencias vividas. Este hecho tan importante debe ser tenido en cuenta a la hora del discernimiento vocacional<sup>66</sup>. De ahí que un candidato que entra en el seminario con edad adulta llegue con una «personalidad más estructurada», puesto que ha vivido más experiencias vitales –fuera de la institución formativa del seminario– durante su vida.

No obstante, es necesario destacar que una «personalidad más estructurada» no es sinónimo de «personalidad más madura». No debemos confundir términos. Es cierto que estas experiencias vitales que se han consolidado a través del estudio, el trabajo u otras vivencias pueden ser muy enriquecedoras y positivas para el candidato en edad adulta porque lo han podido dotar de madurez humana. Pero no es menos cierto que también pueden tener efectos negativos que hay que considerar<sup>67</sup>. Así como el niño, el adolescente y el joven tienen un mundo más lanzado

64 Erik Erikson (1902-1994) fue un psicólogo estadounidense reconocido mundialmente por sus contribuciones en psicología del desarrollo, rama de la psicología que estudia los cambios conductuales y psicológicos de las personas.

65 Las ocho etapas son: 1) Infancia, confianza básica versus desconfianza básica; 2) Niñez temprana, autonomía versus vergüenza y duda; 3) Edad de juego, iniciativa versus culpa; 4) Edad escolar, industria versus inferioridad; 5) Adolescencia, búsqueda de identidad versus confusión de identidad; 6) Juventud, intimidad versus aislamiento; 7) Adulter, generatividad versus estancamiento; 8) Vejez, integridad versus desesperanza, disgusto (cf. E.H. ERIKSON, *El ciclo vital completado* [trad. por E. PRIETO], Buenos Aires: Paidós, 1985, 69-107).

66 «La persona responsable de la orientación y discernimiento vocacional tiene que detectar también si en la estructura de la personalidad del aspirante no existen alteraciones que puedan invalidar una opción vocacional [...]. No será difícil encontrarse ante pseudo-vocaciones, fruto de sentimientos como pueden ser: los fracasos profesionales o amorosos, los complejos de culpabilidad o inferioridad, especialmente si son algo habitual. La reacción ante el hecho de sentirse rechazado en el ámbito familiar o social, la situación permanente de inseguridad e incertidumbre, la excesiva emotividad» (L. RUBIO PARRADO, *Las vocaciones en edad adulta*, in: *Seminarios*, 28/86 (1982) 473).

67 «La prima casa da notare in queste vocazioni adulte è la loro personalità solidamente strutturata, non facilmente malleabile, con fissi atteggiamenti abitudinali [...] bisognerà perciò tenere presente i seguenti punti: il loro bagaglio di esperienze; le transizioni di vita che stanno passando; i problemi di adattamento a cui vanno

hacia el futuro y una gran parte de su personalidad está todavía por construir, «sin grandes traumas que vencer, fallos que ocultar o proyectos que ha quedado frustrados, el adulto ya tiene una personalidad [más] conformada y cuenta con una historia personal de la que es responsable para bien o para mal»<sup>68</sup>.

Es un hecho que, al tratarse de personas con un recorrido vital más amplio y concreto, los cambios en cosas sustanciales son muy complicados, dado que tienen ya incorporados en su estructura personal, comportamientos, hábitos y rutinas muy consolidadas, aunque no imposibles<sup>69</sup>. Valoramos positivamente que también existan en la Iglesia estas vocaciones tardías, pero puestos a elegir, consideramos que es mucho más preferible que una vocación sacerdotal realice su formación por la «vía normal u ordinaria», porque es más sencillo formar a personas jóvenes que no tengan unos aspectos muy rígidos de personalidad creados.

Por esto mismo, es necesario tener claros qué elementos hay que considerar especialmente en la selección y discernimiento de estas vocaciones. El n. 24 de la RFIS afirma lo siguiente:

La acogida inicial de estas personas en el Seminario exige un recorrido espiritual y eclesial previo, durante el cual se pueda realizar un serio discernimiento de sus motivaciones vocacionales. Es necesario evaluar con cuidado el tiempo transcurrido entre el Bautismo, o la conversión cristiana, y el ingreso al Seminario, evitando la posible confusión entre el seguimiento de Cristo y la llamada al ministerio presbiteral. De la misma manera que se hace con los otros seminaristas, se cuida el acompañamiento de estos candidatos a través de un proceso serio y completo, que prevea, en el ámbito de la vida comunitaria, una sólida formación espiritual y teológica, mediante un oportuno método pedagógico y didáctico, que tenga en cuenta el propio perfil personal. Será competencia de las Conferencias Episcopales dar normas específicas acordes a la situación de la nación, evaluando la conveniencia de establecer un límite de edad para la admisión de dichas vocaciones y considerando la posibilidad de erigir un Seminario para este fin.

incontro» (M. SZENTMÁRTONI, *Psicologia della vocazione religiosa e sacerdotale*, Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2001, 89).

<sup>68</sup> L. RUBIO PARRADO, *Las vocaciones en edad adulta*, 472.

<sup>69</sup> Cf. J. SAN JOSÉ PRISCO, *Los cánones sobre la formación a la luz de la nueva Ratio Fundamentalit Institutionis Sacerdotalis: el don de la vocación presbiteral*, in: REDC, 76/187 (2019) 742.

Aun cuando la RFIS nos da algunas pistas, vemos que no da normas precisas a seguir, sino que deja todo el peso a las Conferencias episcopales<sup>70</sup>. Según nuestro punto de vista, hubiese sido interesante haber especificado<sup>71</sup>:

- Cómo ha de llevarse a cabo esta acogida inicial y recorrido espiritual y eclesial previo.
- Cuál debe ser el método pedagógico preferible para seguir: vivir en un seminario creado para formar este tipo de vocaciones con formadores propios, residir fuera con un sacerdote experto o incorporarse al ritmo formativo de seminario diocesano o interdiocesano junto con las otras vocaciones...
- Cómo se ha de evaluar y cuánto ha de durar el tiempo transcurrido entre la conversión cristiana y el ingreso en el seminario.

Nos parece muy notorio para la admisión en el seminario de estos posibles candidatos, verificar sus motivaciones e intenciones personales, su personalidad, su apertura y disposición de carácter, su rectitud de intención, su libertad de espíritu, su madurez, sus dotes humanas y morales, espirituales e intelectuales, su salud física y psíquica (cf. c. 241 §1), así como las «cargas» económicas, familiares, laborales que puedan tener debido a su recorrido vital.

Por último, creemos que lo más conveniente y pedagógico es que estas vocaciones se formen en seminarios creados para ese fin, debido a la peculiaridad de estas. Aunque lo cierto es que, en las últimas décadas, estos seminarios llamados de vocaciones tardías se están cerrando paulatinamente, y no por falta de vocaciones —puesto que cada vez son más los futuros candidatos que piden ingresar en el seminario con una edad madura—. Pero ¿qué sucede entonces? Nos parece que la línea preferida por la Congregación de Educación Católica<sup>72</sup>, concordando con la opinión de Jesús Raimundo Díez<sup>73</sup>, es que estas vocaciones se formen juntos con los jóvenes en el mismo seminario, dejando obviamente la libertad de decisión final a los Obispos diocesanos que tendrán que evaluar cada caso concreto.

70 Con referencia al Plan de formación sacerdotal para la Iglesia de España publicado por la Conferencia episcopal española: cf. *Ratio* 2019, nn. 77-79; 346.

71 Cf. J. SAN JOSÉ PRISCO, *Los cánones sobre la formación*, 742.

72 «Quapropter etiam ex hoc capite potius quam Seminarii specialis pro vocationibus adultis animadvertitur hodie necessitas impensoris laboris paedagogici in ambitu Seminarii Maioris» (SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *De vocationum adutorum cura et formatione*, 2106).

73 «La S. Congregación manifiesta la tendencia a proponer la institución de los seminarios mayores, no ya como un mero punto de referencia para la formación de las vocaciones adultas, sino como el lugar más idóneo para llevarla a cabo en la mayoría de los casos» (J.R. DÍEZ ANTOÑANZAS, o.c., 666).



#### 4. CLIMA FORMATIVO IDÓNEO

El equipo formador actúa dentro de la más amplia «comunidad educativa» y la tiene en cuenta en el cumplimiento de su misión:

Por «comunidad educativa» se entiende el conjunto de los agentes implicados en la formación presbiteral: el Obispo, los formadores, los profesores, el personal administrativo, los trabajadores, las familias, las parroquias, las personas consagradas, el personal especializado y, naturalmente, los mismos seminaristas, ya que sin su plena colaboración no será posible un *buen clima formativo*. Todos ellos deben ser conscientes de la función educativa que realizan y de la importancia de su coherencia de vida (RFIS 139)<sup>74</sup>.

El Magisterio reciente de la Iglesia ha señalado en numerosas ocasiones – como ya hemos expuesto extensamente en los capítulos anteriores– la necesidad de crear en la institución formativa del seminario un clima o ambiente formativo de confianza, de familia, amistad y fraternidad, de libertad y de responsabilidad que «favorezca las actitudes propias para la vida y el ministerio presbiteral» (RFIS 90), tanto para los candidatos, de modo que puedan crecer en aptitudes vocacionales y puedan hacer su propio discernimiento vocacional, como para los formadores para que hagan un discernimiento vocacional adecuado comprobando si los seminaristas poseen las «cualidades positivas necesarias» que la ley de la Iglesia exige para poder ser ordenado presbítero (cf. c. 1052 §1).

Las *Orientaciones para la formación al celibato sacerdotal* dadas por la Congregación de Educación Católica tratan de manera específica cómo debe ser «la atmósfera educativa del seminario». El factor ambiental es imprescindible para lograr una comprensión y asimilación del celibato en la vida personal de los candidatos, que han de verlo como un don y abrazarlo de manera positiva, y no como un requisito tortuoso o «un peaje que hay que pagar» para llegar a ser sacerdote. No basta solo la relación personal del formador y el seminarista, o una exposición intelectual sobre el celibato perfecta, sino que es necesario «organizar sabiamente el ambiente de vida»<sup>75</sup>.

Esto exige, por una parte, «que se eliminen, en el límite de lo posible, los factores que actúan de manera perjudicial en el ánimo del joven, y que, por otra

74 También lo encontramos referido en los nn. 47; 52; 90; 130; 137; 139; 152; 193. Con referencia al Plan de formación sacerdotal para la Iglesia de España publicado por la Conferencia episcopal española: cf. *Ratio* 2019, nn. 22; 132; 142; 144; 151; 181; 235; 244; 268; 276; 292; 391; 411; 438.

75 SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *Orientaciones para la educación en el celibato sacerdotal*, 11 abr. 1974, in: EV, 5/189-426, n. 46.

parte, se eduque a los alumnos a reaccionar contra las malas influencias que puedan venir del ambiente». Por lo tanto, se debe propiciar que el ambiente formativo «sea rico en vida, actividad, serenidad, elevación moral, amistad sana; debe ser tal que facilite la transferencia de las energías afectivas y de los intereses del adolescente o del joven sobre objetos buenos, para apartarle de la concentración sobre objetos peligrosos»<sup>76</sup>.

El diccionario de la RAE define el término «clima» en su segunda acepción como «ambiente (condiciones o circunstancias)»<sup>77</sup> que, a su vez, lo define en su tercera acepción como «conjunto de condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc., de un lugar, una colectividad o una época»<sup>78</sup>. En nuestro caso, clima formativo debe ser entendido como el *espacio vital*, es decir, el conjunto de condiciones, circunstancias y estímulos que inciden de manera directa en la configuración, desarrollo y formación de una vocación al sacerdocio dentro de la institución formativa del seminario.

Partiendo de esta definición, pensamos que no resulta difícil distinguir, a grandes rasgos, los diversos factores que forman parte de este ambiente o clima formativo dentro del seminario. Nosotros distinguimos a su vez cuatro tipos de «microambientes» que forman parte del gran «ambiente o clima formativo»: interpersonal, institucional, disciplinar y externo. La buena conjunción y complementación de estos «microambientes» contribuye a crear un clima formativo idóneo<sup>79</sup>.

#### a) *El ambiente interpersonal*

El ambiente interpersonal –relaciones personales que se dan entre los miembros de la institución– que se da dentro de la vida comunitaria, debe desarrollarse dentro de un espíritu de amistad, de fraternidad, de familia. La institución formativa del seminario, como extensamente hemos desarrollado a lo largo de este trabajo, es algo más que un grupo de estudiantes y educadores viviendo bajo el mismo techo. La caridad fraterna, la cercanía, la confianza mutua, el respeto, la alegría, la entrega, la capacidad de sacrificio, el perdón, la generosidad o la

76 Ibid.

77 REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Clima*, in: *Diccionario de la lengua española*, Barcelona: Espasa Libros, 2014, 552.

78 Ibid., 129.

79 Cf. M. MACIEL, *La formación integral del sacerdote*, Madrid: BAC, 1990, 209-231.

búsqueda de la comunión eclesial, entre otras, son esenciales para que se dé un buen ambiente interpersonal.

El seminario como comunidad fraternal debe tener un ambiente o clima formativo que propicie la reciprocidad, puesto que es inevitable que «cada uno de los candidatos concurre a crear las condiciones para el desarrollo de todos los demás». Para conseguirlo, los formadores han de tener en cuenta «la pluralidad de disposiciones en las que los seminaristas pueden hallarse en relación con la vocación, y también de lo mutable de las actitudes juveniles». Además, debe respetar a todos y cada uno de los candidatos, no estableciendo escalas de mérito o insinuando la idea de que el que cambia de rumbo en su decisión vocacional es un traidor, manteniendo vivo en todos «el binomio derecho-deber personal de estudiar profunda y continuamente la vocación y la libre decisión»<sup>80</sup>.

En un buen clima o ambiente formativo en el seminario, las relaciones interpersonales deben distinguirse por una confianza familiar y de amistad fraterna. De ahí que la confianza no se logre con la imposición o con un uso fraudulento de la autoridad por parte de los superiores. Una vida de verdadera comunidad fraternal dentro del seminario sirve «de vacuna contra el intento de buscar compensaciones afectivas fuera de ella y hacen más difícil lamentar la renuncia hecha con la elección del celibato»<sup>81</sup>.

#### *b) El ambiente institucional*

El ambiente institucional gira en torno a la vida ordinaria y las diversas actividades comunes dentro de la institución. El seminario, por su misma naturaleza, entraña ciertos elementos institucionales que hay que tener en cuenta. Para que se dé un buen ambiente institucional, son muy importantes tanto las relaciones entre formadores y candidatos como las distintas actividades comunes. En este sentido, será necesaria una sana relación entre candidato y formador, el acompañamiento y seguimiento tanto comunitario como individualizado en las distintas dimensiones de la formación, la capacidad de trabajo en equipo y la entrega mutua, la capacidad de ceder ante caprichos o preferencias personales por el bien

<sup>80</sup> SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Orientaciones para la educación en el celibato sacerdotal, n. 71.

<sup>81</sup> Ibid.

común, la confianza mutua o la tradicional distinción entre foro interno y externo, entre otras, son esenciales<sup>82</sup>.

El seminario no es solo una comunidad fraternal, sino que es una comunidad fundamentalmente educativa. Por eso, es «conveniente, sobre todo, que la vida del seminario se realice en una estrecha relación de colaboración entre educadores y alumnos, en la que se valoren la personalidad, capacidades y aptitudes de cada uno». En este sentido, el instrumento formativo más importante para crear un buen clima dentro del seminario será la promoción de valores como la «sinceridad, lealtad, afecto, respeto y diálogo, a fin de que el descubrimiento de la propia vocación sea una conquista progresiva y el resultado de una elección madura más que el efecto de un condicionamiento externo». La comunidad solo contribuirá a la madurez de los candidatos en la medida que «esté caldeada por verdaderas relaciones humanas, capaces de estimular iniciativas y responsabilidades personales, de llevar gradualmente a una obediencia digna de los hijos de Dios, es decir, consciente y razonable»<sup>83</sup>.

Para que se dé un ambiente formativo favorable que promueva una formación personal que desarrolle en el candidato todas sus cualidades y posibilidades, son necesarias las dinámicas de grupos en las que se ejerciten «las relaciones de solidaridad, realizando la experiencia de una oportuna división de tareas según los recursos de cada uno para el servicio del bien común». La vida comunitaria del seminario y el trabajo en equipo no solo deben formar para la vida de fe sino preparar también para el futuro ingreso del candidato en el presbiterio diocesano, de manera que este se integre en él cuando llegue el momento de la ordenación, «no solo de derecho, sino inteligente, cordial y animosamente»<sup>84</sup>.

### *c) El ambiente disciplinar*

Hemos de destacar, también, la función de la disciplina y del reglamento dentro de la vida del seminario, puesto que «el clima de libertad, el respeto a la persona y la valorización de la iniciativa personal no deben interpretarse como exoneración de la disciplina». La disciplina es fundamental para crear un ambiente idóneo en el seminario que forme pastores según el corazón de Cristo. Y, aunque

82 Cf. M.J. BRACKETT, Algunas consideraciones acerca del ambiente educativo y formativo para la vida sacerdotal y consagrada, in: *Ecclesia*, 31/2 (2017) 157-173.

83 SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Orientaciones para la educación en el celibato sacerdotal, n. 72.

84 *Ibid.*, n. 73.

es cierto que la disciplina no debe «soportarse solo como una imposición externa, sino que debe, por así decirlo interiorizarse», no significa que «sea algo puramente interior»<sup>85</sup>.

Un buen ambiente disciplinar (cf. OT 11) supone la disciplina exterior, que resulta de la observancia exterior y formal de una serie de normas de comportamiento; y la interior, que se refiere a la asimilación e interiorización de los valores necesarios para la futura vida ministerial<sup>86</sup>. Ambos son necesarios, aunque hay que aclarar que, a veces, a lo largo de la historia de la Iglesia, como hemos visto, se ha identificado el ambiente disciplinar solo con lo externo, y como bien sabemos, ha sido un error. Es necesario que se produzca, por parte del candidato, una interiorización de la disciplina, ya que el cumplimiento de la mera disciplina exterior no implica necesariamente que haya hecho propios los valores que la motivan, ni siquiera que desee obtener los fines que busca. La toma de conciencia por parte del candidato de que es el primer responsable de su formación, la sinceridad y veracidad, la capacidad de diálogo, el sano juicio crítico, la libertad verdadera –que no consiste en hacer siempre lo que quiero–, la sana obediencia –que no es sumisión, ni resignación–, o la capacidad de buscar y propiciar el silencio tanto exterior como interior, entre otras, son esenciales.

Ahora bien, la disciplina sería ineficaz si el formador no estuviera presente como parte activa durante el proceso formativo del seminarista y, abandonando su cometido, confiara la formación del candidato a sí mismo. En efecto, «el educador no puede ser sustituido por una disciplina férrea, por una regla minuciosa, por una vigilancia rígida, sino que él debe guiar y potenciar al educando a través de una relación amistosa»<sup>87</sup>.

El formador eficaz será aquel que sepa adaptar los principios generales en cada caso concreto<sup>88</sup>. Puesto que no existe ninguna ecuación matemática o una receta válida para todos los casos y que funcione en todas las circunstancias por igual, el arte del formador estará en ir viendo, por el conocimiento personal que tiene del candidato, en qué momento debe dejar que el seminarista tome decisiones por su cuenta, y cuándo debe intervenir decididamente para que este no se

85 Ibid., n. 74.

86 Cf. M.J. BRACKETT, o.c., 151.

87 SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Orientaciones para la educación en el celibato sacerdotal, n.74.

88 Cf. M.J. BRACKETT, o.c., 153-154.

desvíe del buen camino formativo que le conduzca a ser un sacerdote según el corazón de Cristo<sup>89</sup>.

*d) El ambiente externo al seminario*

Por último, encontramos el ambiente externo al seminario, configurado por aspectos que se dan fuera de la institución –ambiente familiar, parroquial, diocesano, cibernético, etc.–. Se han de evitar dos extremos: por un lado, el seminario no puede ser una burbuja ajena al mundo exterior y, por otro, tampoco puede dejarse mundanizar, sino que debe ser una escuela para saber «estar en el mundo sin ser del mundo» (cf. Jn 19, 15). La sana relación con el mundo exterior, con personas de diversa edad, sexo o condición, el contacto fluido con la familia, la parroquia, la diócesis, así como con el recto uso de los medios de comunicación social, entre otros, son esenciales. Por lo que, para crear un clima o ambiente formativo idóneo y una adecuada formación de los candidatos, será necesaria una sana y positiva apertura al mundo<sup>90</sup>.

Teniendo en cuenta lo que hemos expuesto, parece claro que el ambiente o clima más propicio para la institución formativa del seminario ha de evitar dos extremos: el rigorismo y el laxismo.

El seminario con un clima formativo rigorista o autoritario, basado en el orden externo, en la disciplina férrea y en las decisiones impuestas por la autoridad sin ningún tipo de diálogo; que pone el énfasis en la enseñanza pasiva, el mero cumplimiento externo del reglamento y la conformidad con los ejercicios de piedad<sup>91</sup>; no permite que el candidato pueda internalizar y hacer suyos los valores y aptitudes necesarias para el sacerdocio, puesto que coarta su libertad y frustra su responsabilidad personal<sup>92</sup>.

89 Cf. SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Orientaciones para la educación en el celibato sacerdotal, n.74.

90 «El seminario debe ser una comunidad abierta a la vida de hoy, es decir, debe mantener contactos y enlaces con diversos campos, a saber: con las familias de los alumnos, con el mundo juvenil, con la vida eclesial, tanto local como universal y con los problemas de la humanidad» (Ibid., n. 87).

91 La Iglesia ha formado a sus sacerdotes durante muchos años en seminarios configurados con este ambiente rigorista y autoritario, debido a que las circunstancias sociales hostiles vividas en gran parte de Europa en los siglos posteriores a Trento y la configuración de los seminarios siguiendo el modelo de la vida monástica como ideal, propiciaron que estos buscaran proteger a los candidatos al sacerdocio de las influencias perniciosas del mundo.

92 Cf. T. COSTELLO, *Forming a priestly identity*, Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2002, 268-271.

Cuando se pone el acento en lo externo, en la obediencia ciega a la autoridad y en el mero cumplimiento de una serie de normas, sin tener en cuenta las características personales, necesidades o circunstancias de los candidatos, sino simplemente los ideales institucionales a alcanzar. Se corre el riesgo de despersonalizar la formación y establecer relaciones verticales y paternalistas que infantilizan y debilitan la capacidad del sujeto para tomar decisiones libres y no ofrecen la necesaria autonomía para alcanzar la madurez humana que se precisa para que el candidato haga su propio discernimiento vocacional, así como de favorecer el abuso de poder por parte de los superiores<sup>93</sup>.

Por otro lado, el seminario con un clima formativo laxo o permisivista, que en nombre de la libertad y buscando la realización plena y autónoma del candidato, pone el énfasis en el individuo, sus preferencias y sus necesidades y no en los valores a alcanzar. Basada en una antropología ingenua que considera que basta con ofrecer experiencias y contenidos a la persona para que esta los asuma naturalmente<sup>94</sup>, que rechaza la disciplina externa y toda forma de autoridad, donde todo se decide en grupo por el peso de la mayoría y en la que cualquier criterio supracomunitario es desechado por verse como una imposición y una perversión de la libertad personal<sup>95</sup>, tampoco permite que el candidato pueda internalizar y hacer suyos los valores y aptitudes necesarias para el sacerdocio. Pues al anular por completo el carácter protector de la disciplina y de la legítima autoridad, así como el necesario acompañamiento personal por parte de los encargados de la formación, se deja la total responsabilidad formativa en manos del candidato, aún inmaduro y sin ninguna ayuda externa más que su propia persona y criterio. Y con el riesgo de que este se deje llevar por su exclusiva visión de las cosas, la moda del momento, o por lo más fácil, cómodo o placentero, convirtiéndose al seminario en una institución que debe aceptar todo aquello que colme todas las necesidades de los candidatos, sin tener en cuenta si esas necesidades están o no de acuerdo con la opción vocacional tomada<sup>96</sup>.

Si dentro del clima formativo rigorista se crean relaciones verticales, con este se crean relaciones horizontales, olvidándose la necesaria relación formador-

93 Cf. F. MANTARAS RUIZ-BERDEJO, o.c., 364-365.

94 Esta visión antropológica nació a partir de la segunda guerra mundial –Pío XII habla con insistencia de la necesidad de una formación sacerdotal adaptada a la edad y temperamento de los candidatos y basada en la responsabilidad y en la disciplina asumida no solo exteriormente– y se desarrolló profundamente a partir del Concilio Vaticano II –que tiene una visión positiva del ser humano ensalzando la libertad personal de cada individuo–, debido a una mala interpretación de este.

95 Cf. T. COSTELLO, o.c., 274-276.

96 Cf. F. MANTARAS RUIZ-BERDEJO, o.c., 365-368.

candidato y el derecho-deber que tiene la Iglesia de discernir las vocaciones sacerdotales y de formar a sus candidatos al ministerio sagrado. La llamada sacerdotal es siempre un don de Dios, nunca un derecho<sup>97</sup>.

El clima formativo idóneo debe ser una síntesis *–in medio virtus–* de estos dos extremos, respetuoso a la vez con la libertad y responsabilidad del candidato a ser protagonista de su proceso vocacional y de su formación, así como con el derecho-deber que tiene la Iglesia de discernir las vocaciones sacerdotales y formar a sus presbíteros. Es necesario un ambiente que no imponga, desde fuera, «un estilo de vida basado en prácticas externas», ni tampoco caiga en la «ingenuidad de dejar al joven sin las bases ni los criterios necesarios para un crecimiento maduro»<sup>98</sup>.

En cuanto a la responsabilidad de cada uno de los agentes en la creación de este ambiente formativo, nos remitimos a lo ya dicho en los capítulos anteriores, pues a la hora de crearlo, la mejor manera de hacerlo es que cada uno de ellos cumpla correctamente con sus funciones y obligaciones determinadas por el Magisterio de la Iglesia.

Para concluir con este apartado, nos gustaría dejar claro que un clima o ambiente formativo idóneo es necesario para que la institución formativa del seminario pueda llevar a buen término sus fines con respecto a la formación sacerdotal, pero no suficiente. También hacen falta otros elementos configuradores de la institución necesarios y complementarios, como por ejemplo la creación de un buen proyecto formativo, concepto que estudiaremos a continuación.

## 5. PROYECTO O ITINERARIO FORMATIVO

Cada seminario debe tener unos estatutos<sup>99</sup>, un reglamento<sup>100</sup> y un proyecto formativo propios –no deben confundirse entre sí– aprobados por el Obispo u

97 Cf. cc. 232; 1025 §2; 1029.

98 F. MANTARAS RUIZ-BERDEJO, o.c., 368; cf. M.J. BRACKETT, o.c., 155-156.

99 «c. 94 §1. Statuta, sensu proprio, sunt ordinationes quae in universitatibus sive personarum sive rerum ad normam iuris conduntur, et quibus definiuntur earundem finis, constitutio, regimen atque agendi rationes»; «Estatutos en sentido propio (c. 94 §1) son las normas que se establecen a tenor del derecho en las corporaciones o en las fundaciones, por las que se determinan su fin, constitución, régimen y forma de actuar, y el documento que recoge dichas normas [...]. Estos documentos normativos constituyen el *ius proprium* de las personas jurídicas de las que trata el c. 115» (A. BETTETINI, Estatutos, in: J. OTADUY; A. VIANA; J. SEDANO (dirs.), Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 3, Navarra: Aranzadi, 2012, 756).

100 «c. 95 §1. Ordines sunt regulae seu normae quae servari debent in personarum conventibus, sive ab auctoritate ecclesiastica indictis sive a christifidelibus libere convocatis, necnon aliis in celebrationibus, et quibus definiuntur quae ad constitutionem, moderamen et rerum agendarum rationes pertinent»; «Los reglamentos, en su sentido más común y de origen codicial, son las *ordines* mediante las que se establecen las normas de



Obispos interesados en el caso de un seminario interdiocesano<sup>101</sup>, en los que estén recogidos y desarrollados los puntos principales, tanto de la RFIS, como la de su nación correspondiente<sup>102</sup>.

Si bien es cierto que el CIC 83 no indica nada respecto al proyecto formativo del seminario, sí existen otros documentos que dan por supuesto que en todo seminario debe existir uno propio adaptado a sus circunstancias particulares<sup>103</sup>. De todos, el más relevante para nosotros es, obviamente, la RFIS, que en su n. 10 le concede especial relevancia, explicando desde un punto de vista general cómo ha de elaborarse, qué debe contener y cuál debe ser su finalidad:

El Obispo diocesano (o los Obispos interesados, en el caso de un seminario interdiocesano), ayudado por el equipo de formadores del seminario, tiene el deber de elaborar un *proyecto de «formación integral»*, llamado también *itinerario formativo*, y de promover su aplicación práctica, respetando las diversas etapas y el proceso pedagógico correspondientes. Teniendo como referencia la *Ratio fundamentalis*, este proyecto tiene como meta aplicar la normativa de la *Ratio nationalis* y la visión pedagógica que la inspira, de acuerdo con la realidad y las exigencias de la Iglesia particular, teniendo en cuenta el origen cultural de los seminaristas, la pastoral de la Diócesis y la propia «tradición formativa».

Por consiguiente, cada seminario debe tener su propio proyecto en el que se determine el modo de aplicar la normativa de la *Ratio nationalis*<sup>104</sup> de acuerdo con la visión pedagógica que la inspira y las exigencias de la Iglesia particular, teniendo presente los objetivos formativos de las diferentes dimensiones y ámbitos de la formación.

funcionamiento interno de las reuniones de personas que puedan ser convocadas tanto por la autoridad como por los propios fieles» (M.J. CIÁURRIZ, Reglamento, in: J. OTADUY; A. VIANA; J. SEDANO (dirs.), Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 6, Navarra: Aranzadi, 2012, 843).

101 Los estatutos del seminario interdiocesano los aprueba la Sede Apostólica (cf. c. 237 §2).

102 «Las normas de esta *Ratio* deberán ser observadas en todos los Seminarios diocesanos e interdiocesanos de la nación. Sus particulares aplicaciones deberán formar parte del Estatuto, Reglamento y Proyecto formativo propio de cada institución» (RFIS 4).

103 Destacamos los siguientes: cf. PDV 56; 58; CONGREGACIÓN PARA LOS OBISPOS, Directorio para el ministerio pastoral de los Obispos *Apostolorum sucesores*, 22 feb. 2004, in: EV, 22/1567-2159, n. 90; CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Directrices sobre la preparación de los educadores en los Seminarios, nn. 11; 30; 33; COMISIÓN PONTIFICIA PARA LA CONSERVACIÓN DEL PATRIMONIO ARTÍSTICO E HISTÓRICO DE LA IGLESIA, Carta sobre la preparación de los seminaristas y los sacerdotes para la conservación del patrimonio artístico de la Iglesia, 15 oct. 1992, in: EFS, 2619-2653, n. 13; *Ratio* 2019, n. 29.

104 Con referencia a la *Ratio nationalis* para la Iglesia de España: cf. CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, Formar pastores misioneros. Plan de formación sacerdotal. Normas y orientaciones para la Iglesia de España, Madrid: Edice, 2020.

Un estudio interesante, pero que excede nuestro objetivo, sería analizar los proyectos formativos de distintos seminarios. Probablemente, descubriríamos que existen matices diferenciadores entre ellos, y que muchos seminarios ni si quiera lo tienen o solo se limitan a resumir la *Ratio nationalis*. Con este apartado, pretendemos dar una definición propia del concepto «proyecto formativo» del seminario mayor y ofrecer algunas orientaciones más que las que ofrece la RFIS, que ayuden a los distintos seminarios mayores a poder realizar su propio proyecto formativo. Teniendo en cuenta, claro está, que cada uno de ellos deberá considerar, además, la idiosincrasia y las necesidades de su Iglesia particular.

El proyecto formativo se hace cada vez más necesario e imprescindible, debido, sobre todo, a las circunstancias sociales y al contexto eclesial actual, que influyen de manera decisiva en la configuración de los jóvenes contemporáneos.

Es poco alentador el estudio llevado a cabo al final del segundo milenio por Rulla, Imoda y Ridick<sup>105</sup>, en el que se afirmaba que, al rededor del 60% de los jóvenes que accedían al seminario, poseían algún problema afectivo o alguna debilidad sexual<sup>106</sup>. Es probable que en la actualidad este porcentaje haya crecido. Esto no nos debe sorprender, teniendo en cuenta que los jóvenes actuales –sobre todo lo procedentes del primer mundo– se encuentran sometidos constantemente, a través de los medios de comunicación social, internet, redes sociales, películas, series, videojuegos, etc., a una provocación masiva y subliminal en lo sexual. Y si esto no fuera suficiente, hay que añadir la problemática actual de la familia<sup>107</sup> y la progresiva descristianización de la sociedad<sup>108</sup>.

Ante este difícil panorama, la institución formativa del seminario no puede quedarse de brazos cruzados, sino que debe ofrecer a los candidatos al sacerdocio las ayudas pertinentes que propicien su madurez humana, cristiana y vocacional, y para esto es fundamental tener un buen «itinerario o proyecto formativo».

105 Cf. L.M. RULLA; F. IMODA; J. RIDICK, *Antropología de la vocación. Confirmaciones existenciales*, Madrid: Sociedad de Educación Atenas, 1994, 255.

106 Autoerotismo o masturbación, tendencias homosexuales, prácticas sexuales heterosexuales o homosexuales, problemas de promiscuidad sexual, dependencias afectivas, narcisismo, etc.

107 La desestructuración familiar, divorcios masivos, niños con padres o madres homosexuales, vientres de alquiler, ideología de género, etc.

108 A modo de ejemplo, proponemos algunos datos estadísticos de los últimos años en España: cf. INSTITUTO DE POLÍTICA FAMILIAR, *Nupcialidad y ruptura en España 2015*, Madrid: Ediciones del IPF, 2015; Id., *Informe sobre la evolución de la familia en España 2019*, Madrid: Ediciones del IPF, 2019; Id., *El aborto en España 35 años después (1985-2020)*, Madrid: Ediciones del IPF, 2020; J. ELZO IMAZ, *Jóvenes y religión en España*, in: *Estudios de Deusto*, 41/2 (1993) 67- 98; A. FUERTES MARTÍN (et al.), *La salud afectivo sexual de la juventud en España*, in: *Revista Estudios de la juventud*, 123 (2109) 1-201.

a) *Contexto sociocultural actual*

Siguiendo PDV 5, podemos decir que «ciertamente hay una fisonomía esencial del sacerdote que no cambia: en efecto, el sacerdote de mañana, no menos que el de hoy, deberá asemejarse a Cristo», pero no es menos cierto que «la vida y el ministerio del sacerdote deben también adaptarse a cada época y a cada ambiente de vida..., y así responder de manera adecuada a las esperanzas humanas». De ahí que debamos identificar muy bien cuáles son las características socioculturales actuales en las que se desarrolla la formación sacerdotal<sup>109</sup>. Estas pueden enmarcarse a grandes rasgos en tres coordenadas: el sujeto frente al objeto, la materia frente al espíritu, y la parte frente al todo<sup>110</sup>.

En la primera coordenada, el *sujeto frente al objeto*, podemos identificar sus siguientes manifestaciones:

- Absolutización de la libertad individual e individualismo. La mayor toma de conciencia de la dignidad del ser humano en las últimas décadas ha traído como consecuencia un mayor reconocimiento de la libertad de cada persona humana, ya que esta se fundamenta en el reconocimiento de esa dignidad, que exige que el hombre sea el dueño de sus actos y pueda actuar según su propio criterio sin estar sometido a ninguna coacción externa. Probablemente, la libertad sea uno de los valores del ser humano más valorados y mejor asentado en la conciencia del hombre actual.

Evidentemente, la libertad individual tiene aspectos muy positivos, como son: la defensa de los derechos humanos y de cualquier tipo de esclavitud u opresión, el respecto por la conciencia personal, la construcción de los Estados democráticos, etc. Pero también es susceptible de abusos, malformaciones o tergiversaciones, y corre el riesgo de ser absolutizada, excesivamente autónoma y marcadamente individualista, sin ningún tipo de referente moral previo que la oriente hacia el bien y rechace el mal, siendo ella misma la creadora de su propia verdad y su referente último.

109 Para una mayor profundización del contexto social, cultural y eclesial concreto de la Iglesia en España: cf. *Ratio* 2019, nn. 31-53.

110 Cf. J.L. MORENO MARTÍNEZ, Características de la cultura de hoy y su reflejo en los jóvenes. Análisis y consecuencias para la educación en el seminario, in: *Seminarios*, 44/147 (1998) 39-58; J.M. SÁNCHEZ DE LAMADRID, Orientaciones para un proyecto formativo en el seminario mayor, in: *REDC*, 67/169 (2010) 692-702; PDV 6-9.

En cambio, la libertad, desde la antropología cristiana, solo «alcanza su perfección cuando está ordenada a Dios, nuestra bienaventuranza». En la medida en que el hombre «hace más el bien, se va haciendo también más libre. No hay verdadera libertad sino en el servicio del bien y de la justicia. La elección de la desobediencia y del mal es un abuso de la libertad y conduce a la esclavitud del pecado»<sup>111</sup>.

- Subjetivismo y relativismo. Estos son consecuencia de una mala comprensión de la libertad como absolutamente autónoma, sin otro referente que ella misma, y del abandono de Dios. El subjetivismo pone al sujeto en el centro de la existencia y como única referencia válida. El relativismo, por otra parte, propone que no es posible conocer la verdad y que no existen valores absolutos ni permanentes<sup>112</sup>.

Sin embargo, la antropología cristiana sostiene que «el misterio del hombre sólo se esclarece en el misterio del Verbo encarnado» (GS 22). Es en Jesucristo donde encontramos el Camino, la Verdad y la Vida (cf. Jn 14, 6) y, por tanto, la referencia última del ser humano. La principal fuerza impulsora del auténtico desarrollo de cada persona y de toda la humanidad es la caridad en la verdad, de la que Jesucristo se ha hecho testigo con su vida terrenal y, sobre todo, con su muerte y resurrección (cf. CV 1).

- Pluralismo y tolerancia. El pluralismo es entendido como la legitimación pública de la diversidad y la libertad de expresión contraria a cualquier régimen dictatorial. Y la tolerancia es entendida como el respeto a las convicciones ajenas y la no imposición coactiva de ideas o formas de comportamiento.

Desde un punto de vista eclesiológico, sobre todo a raíz del Concilio Vaticano II, que desarrolla la eclesiología de comunión, la unidad de la comunión eclesial no debe confundirse con la uniformidad, sino que esta comunión se basa en la vivencia armónica en la caridad dentro de la diversidad de vocaciones y carismas, unidad en la diversidad. El pluralismo necesita de la tolerancia, y ambos son necesarios y buenos para la sociedad. El problema viene cuando se confunde la

111 CEC 1731; 1733.

112 Cf. BENEDICTO XVI, Mensaje a los miembros de las Academias Pontificias, 5 nov. 2005 (ref. de 21 mayo 2023): [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2005/documents/hf\\_ben-xvi\\_let\\_20051105\\_pontificie-accademie.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2005/documents/hf_ben-xvi_let_20051105_pontificie-accademie.html); «Se va constituyendo una dictadura del relativismo que no reconoce nada como definitivo y que deja como última medida sólo el propio yo y sus antojos» (Id., Homilía de la Misa «Pro eligendo Pontifice», 18 abr. 2005 (ref. de 21 mayo 2023): [https://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice\\_20050418\\_sp.html](https://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_sp.html)).

tolerancia con un falso irenismo, con el relativismo, la indiferencia o la permisividad, que tienden a ridiculizar y minusvalorar las convicciones personales o colectivas<sup>113</sup>.

En la segunda, la *materia frente al espíritu*, podemos identificar:

- Racionalismo, mentalidad científico-técnica y secularización. La oposición entre fe y ciencia surge del racionalismo cientificista que promueve una concepción reductiva de la ciencia, que «hace insensible a la razón humana del encuentro con la Revelación y con la trascendencia divina» (PDV 7), por lo que trae consigo la secularización. Una de las consecuencias del gran avance de la ciencia y la tecnología es que la religión se ha desplazado a un segundo plano, llevando al olvido de Dios. En cambio, la investigación metódica y científica en todos los campos del saber, si está «realizada de una forma auténticamente científica y conforme a las normas morales, nunca será en realidad contraria a la fe, porque las realidades profanas y las de la fe tienen su origen en un mismo Dios» (GS 36).
- Hedonismo y consumismo. Otra consecuencia del gran avance científico y tecnológico es la posibilidad de brindar al hombre la capacidad de satisfacer las necesidades primarias con poco esfuerzo y de disponer de una vida cada vez más cómoda y placentera. Esto puede llevar, desde una lógica hedonista y una antropología atea, a la búsqueda del placer como valor supremo de la vida, ya que, si eliminamos a Dios, el ser humano pasa a ser el centro del universo, y todo se orienta hacia su persona y su bienestar. Esta búsqueda del placer a cualquier precio está íntimamente relacionada con una mentalidad consumista, dado que, la posesión y el consumo de bienes temporales se presenta como medio para conseguir placer y bienestar<sup>114</sup>.

Sin embargo, «la vivencia de la pobreza evangélica nos ayuda a ver que solo existe un sumo Bien, que es Dios, y que todo lo demás es secundario»<sup>115</sup>. Los demás bienes adquieren su pleno significado a partir del único y verdadero Bien,

113 Cf. J.L. MORENO MARTÍNEZ, o.c., 44-46; J. ELZO IMAZ, Los valores de los jóvenes españoles de hoy, in: Seminarios, 49/167 (2003) 34-35; CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, Inst. Pastoral sobre la conciencia cristiana ante la actual situación moral de nuestra sociedad. La verdad os hará libres (Jn 8, 32), 20 nov. 1990, Madrid: Edice, 1990, nn. 6-9.

114 Cf. J.L. MORENO MARTÍNEZ, o.c., 49-51.

115 J. AZCÁRATE CASANOVA, El consejo evangélico de la pobreza, 41.

que es Dios mismo. Por lo tanto, debemos utilizar los bienes en tanto y en cuanto nos conduzcan a la posesión de ese sumo Bien (cf. CEC 2402-2405; PO 17).

- Experiencia y sentimiento. En toda nuestra sociedad, pero, especialmente en los jóvenes, existe una «supervaloración de la mera emoción sobre la mera razón»<sup>116</sup>. Si la «modernidad estaba caracterizada por la racionalización, la postmodernidad se define por el sentimiento»<sup>117</sup>. Pero, no se puede reducir la fe al sentimentalismo. No se comienza a ser cristiano por «una decisión ética o una gran idea, sino por el encuentro con un acontecimiento, con una Persona, que da un nuevo horizonte a la vida y, con ello, una orientación decisiva» (DC 1). Esta relación de amor y de amistad con la Persona de Jesús «no se puede reducir a un sentimiento que va y viene [...]. Si el amor no tiene que ver con la verdad, está sujeto al vaivén de los sentimientos y no supera la prueba del tiempo» (LF 27).

Y en la tercera, *parte frente al todo*, está representado, sobre todo, por el presentismo. Nuestra sociedad se mueve bajo la máxima *carpe diem*. «Vivimos inmersos en la llamada cultura de lo fragmentario, de lo provisional, que puede llevar a vivir a “a la carta” y a ser esclavos de las modas»<sup>118</sup>. Es decir, lo que verdaderamente importa es vivir y disfrutar el momento presente al máximo, el pasado no tiene ningún valor y el futuro no preocupa demasiado<sup>119</sup>. Esta mentalidad del aquí y ahora, de lo provisorio, transitorio y fluctuante trae consigo la dificultad para asumir compromisos permanentes. En cambio, los valores del evangelio y las promesas de Dios son permanentes e irrevocables, y no están sujetas a modas pasajeras, sino que son actuales en cualquier momento y circunstancia<sup>120</sup>.

116 J. ELZO IMAZ, Los valores de los jóvenes, 39.

117 J.L. MORENO MARTÍNEZ, o.c., 51-52.

118 FRANCISCO, Discurso a los participantes en la Plenaria de la Congregación para los Institutos de Vida Consagrada y las Sociedades de Vida Apostólica, 28 ene. 2017 (ref. de 9 mayo 2023); [https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2017/january/documents/papa-francesco\\_20170128\\_plenaria-civcsva.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2017/january/documents/papa-francesco_20170128_plenaria-civcsva.html).

119 «Los jóvenes son especialmente presentistas. Para ellos, la tradición y el pasado no tienen ningún valor, lo cual conlleva una falta de referentes y modelos de conducta. El futuro tampoco les preocupa excesivamente porque lo compran a plazos (el coche, la vacaciones, ...) y lo disfrutan ya, en el presente» (J.M. SÁNCHEZ DE LAMADRID, o.c., 701).

120 «La vocación, como la misma fe, es un tesoro que llevamos en vasijas de barro (cf. 2Cor 4,7); por esto tenemos que cuidarla, como se cuidan las cosas más preciosas, para que nadie nos robe este tesoro, ni pierda su belleza con el pasar del tiempo. Tal cuidado es tarea en primer lugar de cada uno de nosotros, que estamos llamados a seguir a Cristo más de cerca con fe, esperanza y caridad, cultivar cada día en la oración y reforzada por una buena formación teológica y espiritual, que defienda de las modas y de la cultura de lo efímero y permite caminar firmes en la fe. Sobre este fundamento es posible practicar los consejos evangélicos y tener los mismos sentimientos de Cristo (cf. Fil 2,5)» (FRANCISCO, Discurso a los participantes en la Plenaria).

b) *Definición de «proyecto formativo» para el seminario mayor*

Desde un punto de vista pedagógico, podemos definir la educación «como la intervención intencional y orientativa en el proceso de desarrollo personal, a fin de que este se realice llevando al individuo a su perfección humana, ateniéndose a una adecuada jerarquía de valores»<sup>121</sup>. Si el fin general de la educación humana es que la persona realice todos los valores positivos que son posibles a su horizonte existencial y se desarrollen en ella todos los aspectos de su personalidad (físicos, intelectuales, morales, afectivos, sociales, culturales, sexuales, éticos, estéticos, etc., observando la debida jerarquía entre ellos)<sup>122</sup>. El de la educación sacerdotal es que se desarrollen de manera integral en el candidato, todos los valores vocacionales y sacerdotales para que pueda ejercer el ministerio presbiteral según el modelo de Cristo Sumo y Eterno Sacerdote.

Comúnmente, se denomina proyecto educativo al «documento que recoge los valores, los objetivos y las prioridades de educación de los centros docentes»<sup>123</sup>. Llevando esta definición a nuestro campo, podemos decir, en términos generales, que el proyecto formativo del seminario mayor es el documento que recoge los valores, los objetivos y las prioridades de educación de la institución formativa del seminario, cuyo objetivo fundamental «tendrá como núcleo central la configuración de los seminaristas con Cristo cabeza y pastor, en el ejercicio de la caridad pastoral»<sup>124</sup>.

El proyecto o itinerario formativo es la propuesta formativa de la diócesis y del equipo formador, cuyo cometido consiste, no en repetir lo contenido en la *Ratio nationalis* o lo establecido en los estatutos o el reglamento del seminario, sino en dar «una respuesta pedagógica al cómo de la formación, especificando los pasos metodológicos para conseguir el objetivo de cada una de las etapas de la formación». Este se dirige «a toda la comunidad educativa, particularmente a los seminaristas, que son sujeto activos y responsables de su propia formación»<sup>125</sup>.

121 J.M. QUINTANA CABANAS, *Teoría de la Educación. Concepción antinómica de la educación*, Madrid: DYKINSON, 1988, 310.

122 Cf. *Ibid.*, 311.

123 «Asimismo, incorpora la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa que corresponde aprobar al claustro, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores u otras enseñanzas. Estos proyectos deben formularse teniendo en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, debiéndose hacerse públicos. Ley Orgánica 2/2006, de 3-V, de Educación, art. 121 en redacción LOMCE» (S. MUÑOZ MACHADO (dir.), *Proyecto educativo*, in: *Diccionario panhispánico del español jurídico*, vol. 2, Madrid: Santillana, 2017, 1710).

124 CONGREGACIÓN PARA LOS OBISPOS, o.c., n. 90.

125 A. MORATA MOYA (dir.), *El don de la vocación presbiteral. Ratio Fundamental Institutionis sacerdotalis*. Comentario a cargo de un grupo de Sacerdotes Operarios Diocesanos, in: *Seminarios*, 64/222-223

Desde el punto de vista canónico, el «proyecto o itinerario formativo» es un documento obligatorio que debe tener cualquier seminario mayor (diocesano o interdiocesano), aprobado por el Obispo diocesano (o los Obispos interesados) y elaborado por él, con la ayuda de sus formadores. En él se deben recoger los valores, los objetivos y las prioridades de educación sacerdotal de la institución formativa del seminario y vengan definidos el conjunto de pasos que se proponen pedagógicamente a los candidatos al sacerdocio, para que consigan los objetivos marcados por cada etapa formativa correspondiente, y así, vayan adquiriendo la auténtica configuración con Cristo. Debe tener como referencia, tanto la RFIS y la *Ratio nationalis*, como la realidad y las exigencias de la Iglesia particular, el origen sociocultural y eclesial de los candidatos, la pastoral de la diócesis y la propia tradición formativa.

*c) Elementos a tener en cuenta para la elaboración del «proyecto formativo»*

Para elaborar un proyecto formativo idóneo para el seminario mayor se deben tener en cuenta los siguientes elementos<sup>126</sup>:

- Las cuatro notas características de la formación sacerdotal: unitaria, integral, comunitaria y misionera (cf. RFIS intr.).
- Las cuatro dimensiones de la formación: humana, espiritual, intelectual y pastoral (cf. RFIS 89-124).
- La gradualidad e interiorización de la formación, que debe ser desarrollada por etapas adaptándose oportunamente según la edad, experiencia y capacidad intelectual de cada uno de ellos: etapa propedéutica, discipular o de los estudios filosóficos, configuradora o de los estudios teológicos y pastoral o de síntesis vocacional (cf. RFIS 41-43; 55-79).
- La base y la finalidad de la formación, que es la configuración con Cristo Buen Pastor y la identidad presbiteral (cf. RFIS 30-40).

(2018) 24-25. Emilio Lavaniegos, lo concibe como: «el conjunto de pasos que se proponen pedagógicamente a los seminaristas para que consigan, de una manera intencional y libre, el objetivo que se pretende en la etapa correspondiente. Tiene unos contenidos propios y propone una metodología» (E. LAVANIEGOS GONZÁLEZ (ed), *Los itinerarios formativos en el seminario diocesano. Directorio para la formación sacerdotal*, México, D.F: Servicios de Animación Vocacional Sol, A.C, 2012, 6).

<sup>126</sup> Cf. J.M. RECONDO, *Hacia un camino renovado*, in: Medellín. Teología y pastoral para América latina, 53/167 (2017) 55-80; J.C. PATRÓN WONG, o.c., 231-238; E. LAVANIEGOS GONZÁLEZ (ed), o.c., 6-7; CONGREGACIÓN PARA LOS OBISPOS, o.c., n. 90.



- Los dos grandes medios de formación: el acompañamiento personal y el acompañamiento comunitario, basados en una idónea pedagogía y psicología, con los que se propicie, por un lado, un clima de confianza recíproca entre el acompañante y el acompañado, y un ambiente formativo grupal y comunitario idóneo que favorezca la amistad y la fraternidad; y por otro, el desarrollo de las actitudes propias para la vida y el ministerio sacerdotal (cf. RFIS 44-52).

*d) Pautas para elaborar un «proyecto formativo»*

Para elaborar un proyecto formativo idóneo para el seminario mayor es esencial partir de una «sana psicología y pedagogía»<sup>127</sup>. Según la RFIS 50: «una *sana pedagogía* formativa debe prestar atención a la experiencia y a las dinámicas de grupo, en las cuales el seminarista participa». También afirma en su n. 192 que «el aporte de la *psicología* representa una valiosa ayuda para los formadores, a quienes compete el discernimiento vocacional. Esta contribución científica permite conocer mejor la índole y la personalidad de los candidatos y ofrecer un servicio formativo más adecuado a la condición de los sujetos»<sup>128</sup>.

A lo largo de los siglos, la tarea de educar se ha llevado a cabo de muchas maneras diferentes, dependiendo de la concepción pedagógica que la sostenía. Está claro que «una sana pedagogía» para la institución formativa del seminario será aquella que responda mejor a una antropología cristiana y al modelo de sacerdote que la Iglesia pide formar.

127 «*Christianae educationis normae sancte serventur, et recentioribus sanae psychologiae et paedagogiae inventis rite compleantur. Institutione igitur sapienter ordinata in alumnis excolenda est etiam debita maturitas humana, praecipue comprobata in quadam animi stabilitate, in facultate ferendi ponderatas decisiones atque in recta de eventibus et hominibus iudicandi ratione*» (OT 11).

128 «En la elección de los psicólogos a quienes recurrir para la consulta psicológica, con el fin de garantizar mejor la integración con la formación moral y espiritual, evitando perjudiciales confusiones o contraposiciones, se tenga presente que ellos, además de distinguirse por su sólida madurez humana y espiritual, deben inspirarse en una antropología que comparta abiertamente la concepción cristiana sobre la persona humana, la sexualidad, la vocación al sacerdocio y al celibato, de tal modo que su intervención tenga en cuenta el misterio del hombre en su diálogo personal con Dios, según la visión de la Iglesia. Allí donde no estuvieran disponibles tales psicólogos, se provea su preparación específica» (CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Orientaciones para el uso de las competencias de la psicología en la admisión y en la formación de los candidatos al sacerdocio, 28 jun. 2008, in: EV, 25/1239-1289, n. 6). Para una mayor profundización en este tema, recomendamos el libro de Félix del Valle: cf. F. DEL VALLE, *El fuego y el barro. Gracia acogida o Gracia frustrada*, Madrid: BAC, 2021.

Para determinar cómo debe ser esta, veamos brevemente cuáles son las principales corrientes pedagógicas y cuál de ellas pensamos que se adapta mejor a la visión católica del hombre y del sacerdocio<sup>129</sup>:

- La educación entendida como desarrollo subjetivo (pedagogía de la espontaneidad). Parte de una concepción naturalista del ser humano. Su máxima sería «dejar crecer». Es decir, el educador no tiene porqué intervenir de manera directa en la educación del individuo, pues las propias tendencias naturales de este van marcando las fases de su propio proceso educativo. También podemos hablar de «educación negativa», que consiste en no educar, donde la mejor manera de educar es no pretenderlo. Lo que cuenta, no es la acción del educador, sino es el mero desarrollo subjetivo de la persona, que posee en sí misma todos los medios para llevarla a cabo espontáneamente<sup>130</sup>.
- La educación entendida como autodesarrollo (pedagogía idealista). Parte de una concepción idealista del ser humano en el que este viene concebido como autoconciencia germinal. Conforme va conociendo cada vez mejor y va ingresando cada vez más en el ámbito de la razón, se va desarrollando. Se concibe la educación como el continuo despliegue y crecimiento racional del sujeto, en el que desaparece el dualismo maestro-alumno. Toda ella viene entendida como autoeducación, en la que no hay más didáctica que la «escuela en acto», donde todo hombre es educador. El eslogan de esta teoría pedagógica podría ser «aprende solo por ti mismo», o «el hombre es siempre educador de sí mismo»<sup>131</sup>.
- La educación entendida como acción sobre el educando (pedagogía de la coacción). Parte de una idea pesimista de la naturaleza humana, en la que esta es incapaz de avanzar hacia la perfección que le corresponde, si no es porque se le dirige y empuja hacia ella externamente, por más que cueste o resulte penoso. La educación es, por tanto, «violencia ejercida sobre el educando», con el fin de orientarlo hacia la perfección que le corresponde y que es incapaz de lograr por sí mismo. En esta teoría

129 Cf. J.M. QUINTANA CABANAS, *Teoría de la Educación*, 73-196.

130 Una imagen que nos puede ayudar a comprender esta teoría pedagógica sería la de una flor que florece por sí misma. Sus principales representantes son, entre otros, Rousseau, J.B. Basedow, Tolstoi, Ellen Key, Luis Gurlitt, Escuela Nueva, A.S. Neill y la escuela de Summerhill, Illich, Reymer, etc.

131 Sus principales representantes son, entre otros, Fichte, Schelling, Hegel, Fröble, Gentile, Lombardo-Radice, Montessori, etc.

pedagógica, la disciplina férrea y la instrucción moral heterónoma son imprescindibles<sup>132</sup>.

- La educación entendida como adaptación del individuo a la sociedad (pedagogía sociologista). Parte de la idea de que la realidad humana viene reducida a su dimensión social, en la que no hay más realidad que la colectiva, desapareciendo la dimensión individual del ser humano. El verdadero educador del ser humano es la sociedad en la que vive y se desarrolla, que se convierte en norma, finalidad y destino de los individuos. Todos los principios culturales, morales, éticos, religiosos, jurídicos, estéticos, etc., vienen definidos por criterios sociales. El eslogan de esta teoría pedagógica podría ser «el hombre solo se hace hombre en la sociedad»<sup>133</sup>.
- La educación entendida según la teoría marxista (pedagogía marxista). Parte del marxismo tradicional<sup>134</sup>, donde el verdadero educador del ser humano es el Estado, que tiene como principal objetivo conseguir la formación integral del «hombre comunista» para la nueva «sociedad comunista». La familia u otras instituciones formativas solo colaboran subsidiariamente y bajo el control de este<sup>135</sup>.
- La educación entendida como ayuda al educando (pedagogía perenne). Esta teoría pedagógica constituye una síntesis *–in medio virtus–* entre la pedagogía de la espontaneidad y la pedagogía de la coacción. Parte de una concepción antropológica que no se confía totalmente a la naturaleza humana, ni desconfía siempre de ella<sup>136</sup>. La educación es entendida como ayuda al educando, es decir, ayudar a la naturaleza humana a lograr su perfecto despliegue, y «conducción y promoción de la prole al estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de la virtud»<sup>137</sup>.

132 Una imagen que nos puede ayudar a comprender esta teoría pedagógica sería la del escultor. Sus principales representantes son, entre otros, Kant, Gilbert Robin, E. Planchard, E. Krieck, P. Petersen, etc.

133 Sus principales representantes son, entre otros, P. Natorp y E. Durkheim.

134 Que podríamos resumir en: materialismo dialéctico; materialismo histórico; antropología inmanente y evolucionista; valor supremo y antropogénico del trabajo; calificación de la cultura como una superestructura económico-social; lucha de clases sociales con la victoria del proletariado; supresión de las alineaciones humanas, especialmente la religión; propiedad colectiva de los medios de producción; y revolución violenta para alcanzar el comunismo universal.

135 Sus principales representantes son K. Marx y F. Engels.

136 El fundamento de esta corriente es santo Tomás de Aquino (cf. A. MILLÁN PUELLES, La formación de la personalidad humana, Madrid: Rialp, 1963, 129-147).

137 «Non enim intendit natura solum generationem prolis, sed traductionem et promotionem usque ad perfectum statum hominis in quantum homo est, qui est status virtutis» (TOMÁS DE AQUINO, Summa theologiae. Supl. 3, q. 41, art. 1 [trad. por F. BARBADO VIEJO (et al.)], vol. 15, Madrid: BAC, 1967, 176).

La educación es un arte que no actúa sobre una materia inerte, como la del escultor, ni como la de un jardinero, que no ha de hacer nada a un sujeto activo, sino sobre una materia viva que contiene en sí su principio de crecimiento, pero que debe ser ayudada por la acción de un médico<sup>138</sup>.

Después de lo dicho, parece claro que esta última es la que mejor respeta la antropología teológica que está en la base del proyecto formativo del seminario. ¿Cómo concretarlo un poco más? Con estas cuatro pautas:

En primer lugar, *formar es ayudar al educando*. Debemos tener presente que el seminarista es el protagonista insustituible de su propia formación (cf. RFIS 53; 130). Esta autoformación, que no debe entenderse en sentido absoluto, debe estar guiada y acompañada por distintos educadores que son causa instrumental de esta y tienen la misión de prestar ayuda y acompañar al candidato a lo largo del proceso formativo, estimulándolo para que este adquiera los valores sacerdotales necesarios para el buen desempeño del futuro ministerio presbiteral<sup>139</sup>.

En segundo lugar, *equilibrio entre autoridad y libertad*. La acción educativa necesita la conjunción de la autoridad del educador y de la libertad del educando: ninguna de las dos es absoluta y ambas se necesitan mutuamente. Si excluimos alguna de las dos, es decir, si optamos por la mera autoridad o por la mera libertad, no se podría llevar a cabo una idónea pedagogía formativa, por lo que es necesario combinar ambas<sup>140</sup>.

Ahora bien, no debemos confundir términos. No debemos confundir la autoridad con el autoritarismo, que es un abuso de ella; ni la libertad con el libertarismo o libertinaje, que la falsea, puesto que la verdadera libertad no consiste en hacer en cada momento lo que uno desea o le apetece, sin más condiciones; sino en elegir el bien «en la medida en que el hombre hace más el bien, se va haciendo también más libre» (CEC 1733).

El ejercicio de la autoridad, que siempre ha de «ejercitarse con espíritu de servicio, como “*amoris officium*” y dedicación desinteresada al bien del rebaño»

138 Cf. A. MILLÁN PUELLES, o.c., 132-133. Esta concepción pedagógica la encontramos compartida por autores de todas las épocas, solo destacamos a algunos: Miguel de Montaigne, Dupanloup, E. Spranger, A. Kriekemans, Cristóbal de Villalón, Giner de los Ríos, Rufino Blanco, L. Prohaska, etc.

139 «Los seminaristas, en las diversas etapas de su camino, necesitan ser acompañados personalmente por quienes han sido encargados de la formación, cada uno según su competencia y el cargo y que le corresponde. La finalidad del acompañamiento personal es realizar el discernimiento vocacional y formar al discípulo misionero» (RFIS 44).

140 Cf. H. HENZ, Tratado de pedagogía sistemática [trad. por I. ANTICH], Barcelona: Herder, 1968, 203-204.

(RFIS 34), es una ayuda preciosa para que las personas obren correctamente cuando no son capaces de hacerlo por sí mismas<sup>141</sup>. De esto se deduce que la autoridad es un servicio que se presta a una persona necesitada, por lo que, el que la ejerce, debe saber hacerlo, es decir, saber lo que debe ser mandado; no puede mandar lo que quiera arbitrariamente, sino lo que deba en cada situación; y solo debe hacerlo a quien no es capaz de autogobernarse en un aspecto concreto<sup>142</sup>.

Comprendido el ejercicio de la autoridad de esta manera, podemos decir que es una obligación que el educador no puede eludir y a la que el educando tiene derecho.

La libertad es «la capacidad de obrar espontáneamente dentro de las normas de lo equitativo y lo conveniente», o dicho de otro modo, es «la capacidad humana de determinar los propios actos conforme a principios racionales»<sup>143</sup>. Y esta capacidad no se tiene de nacimiento, sino que es necesario cultivarla y educarla liberando la voluntad de los condicionamientos externos (culturales, sociales, etc.) o personales (tendencias instintivas, hábitos, prejuicios, ignorancia, etc.), que la asedian. Siguiendo la lógica de Jesús, podemos decir que la libertad es vivir guiados por la razón conforme a la verdad: «Si permanecéis en mi palabra, seréis de verdad discípulos míos; conoceréis la verdad, y la verdad os hará libres» (Jn 8, 31-32).

Para capacitar a las personas a actuar libre y espontáneamente buscando el bien y la verdad, es imprescindible enseñarles no solo a pensar por sí mismos, esto es, educar la inteligencia; sino que también es necesario formar la voluntad.

Si obrar con libertad supone que la persona someta sus decisiones a lo que la razón exige, y el ejercicio de la autoridad se debe hacer bajo prescripciones racionales buscando el bien del educando, entre ellas no existe oposición sino coincidencia y así, el mandato correcto prescribe aquello mismo que la persona bien orientada está dispuesta a hacer. Por eso, «la libertad y la autoridad no se contradicen mutuamente, sino que ambas se orientan a lo mismo: a que se obre bien,

141 Cf. J.M. SÁNCHEZ DE LAMADRID, o.c., 709.

142 Cf. J.M. QUINTANA CABANAS, *Teoría de la Educación*, 201; «Si dev'essere coscienti che le norme disciplinari riguardanti sia la vita comune che la vita dei singoli non possono essere uguali per tutti gli anni di corso degli alunni, in quanto man mano che la maturità e il senso di responsabilità personale di questi cresce, le norme disciplinari debbono diminuire, in modo che gli alunni imparino ad autodisciplinarsi» (G. GHIRLANDA, *Il sacramento dell'ordine e la vita dei chierici* (cc. 1008-1054; 232-297), Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2019, 199-200).

143 J.M. QUINTANA CABANAS, *Teoría de la Educación*, 203-204.

correctamente, como conviene. Así, la autoridad está para evitar el fallo o error que la persona en su libertad no ha sabido descubrir»<sup>144</sup>.

Una vez dicho lo cual, debemos distinguir entre la educación autoritaria (basada en el autoritarismo) de la educación autoritativa (basada en el conveniente ejercicio de la autoridad) por parte del educador, y de la libertad por parte del educando.

La educación autoritaria viene marcada por el abuso de autoridad por parte del educador que, a través de normas estrictas, imposiciones, exigencias y sanciones, pretende formar al educando apelando a la obediencia ciega y respeto absoluto a la autoridad que ejerce, y causando en este temor y miedo. Esta forma de educación no respeta ni la libertad, ni la personalidad del educando, ni constituye la forma adecuada de ayudarla para que realice su propio desarrollo.

En cambio, la educación autoritativa es respetuosa con la libertad y toma en consideración la personalidad y contexto concreto del educando. Y partiendo desde ahí, el educador usa la autoridad como un medio propicio para ayudar a este a desarrollar sus potencialidades, y adquirir las virtudes y valores necesarios para vivir una vida buena<sup>145</sup>.

En tercer lugar, *formar en valores*. Si decíamos anteriormente que la educación debe llevar al individuo a su perfección humana ateniéndose a una adecuada jerarquía de valores, estos deben ser considerados como un elemento esencial de la formación. Entendemos por valor «el ser en cuanto lo sentimos y apetecemos desde el punto de vista de su perfección»<sup>146</sup> o, en otras palabras, «el carácter de las cosas que explica el que sean más o menos estimadas o deseadas, y que puedan satisfacer para un cierto fin»<sup>147</sup>.

La tarea educativa consistirá, pues, en que educador ayude al educando a que vaya adecuándose positivamente hacia una auténtica jerarquía de valores. Esto que parece obvio, no es una cuestión baladí, ya que la educación dependerá de cómo sea considerada esa misma jerarquía.

144 J.M. SÁNCHEZ DE LAMADRID, o.c., 711.

145 Cf. J. M. QUINTANA CABANAS, *Teoría de la Educación*, 206-207.

146 H. HENZ, o.c., 67.

147 A. HERNÁNDEZ CASERO, *Educación y valores*, in: *Seminarios*, 43/146 (1997) 438. Siguiendo al profesor Quintana, podemos hacer una escala ascendente de los valores en cinco apartados según las diferentes necesidades: 1) físicas-vitales; 2) afectivas-psicológicas; 3) socioculturales; 4) cognitivas-racionales; 5) anímico-espirituales (cf. J.M. QUINTANA CABANAS, *Pedagogía Axiológica. Los valores ante la educación*, Madrid: DYKINSON, 1998, 148).

Para una idónea educación sacerdotal en la institución formativa del seminario deben ser considerados por el proyecto formativo: los valores humanos que formen en las virtudes humanas y doten al candidato de la suficiente madurez humana para el futuro ejercicio del ministerio (ej., lealtad, sinceridad, respeto de la justicia, fidelidad, compromiso, entrega y donación, amabilidad, amistad, familia, urbanidad, trabajo en grupo, etc.)<sup>148</sup>; los valores cristianos que hagan a los candidatos buenos discípulos de Cristo (ej., caridad cristiana, consejos evangélicos, etc.); y los valores sacerdotales que los configuren con Cristo Pastor (ej., caridad pastoral, amor oblativo, servicio a Pueblo de Dios, etc.)<sup>149</sup>.

Por último, *formar es acompañar al grupo*. No basta con el acompañamiento individual, la simple relación educador-educando, formador-candidato. Una «sana pedagogía formativa debe prestar atención a la experiencia y a las dinámicas de grupo, en las cuales el seminarista participa» (RFIS 50). Los educadores del seminario necesitan observar las dinámicas que existen en el grupo de los candidatos, porque si estos no perciben las distintas dinámicas grupales, corren el riesgo de hacer discursos que no incidan en la vida real de los seminaristas. Por ello, es imprescindible la confrontación grupal en la que se definan con claridad las actitudes que deben reinar en el grupo discipular, tal como hizo Jesús con sus discípulos<sup>150</sup>.

## CONCLUSIÓN

En este artículo hemos ofrecido una definición canónica propia de cuatro conceptos jurídicos indeterminados que aparecen en la RFIS y que consideramos imprescindibles para delimitar aspectos esenciales del seminario como institución formativa, con la esperanza de que nuestra propuesta pueda servir de ayuda a la hora de la elaboración de las distintas *Rationes* nacionales, así como de la legislación particular de cada seminario.

148 Cf. J. SAN JOSÉ PRISCO, La dimensión humana de la formación sacerdotal. Aproximación histórica, aspectos canónicos y estrategias formativas, Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2002, 172-173.

149 Para hacerse una idea de cuáles son los valores que deben regir la vida de los sacerdotes, basta con acudir al decreto conciliar PO o al Directorio para el ministerio y la vida de los presbíteros, publicado por la Congregación del Clero en el año 2013.

150 Cf. A. MORATA MOYA (dir.), El don de la vocación presbiteral, 62. También pueden servir de ayuda para realizar un proyecto formativo propio para el seminario mayor estas dos propuestas concretas: cf. R. ARAYA, Aportes para un proyecto de formación inicial de seminaristas diocesanos según «El don de la vocación presbiteral. *Ratio Fundamentalis Institutionis Sacerdotalis*», in: Medellín. Teología y pastoral para América latina, 53/167 (2017) 235-256; E. LAVANIEGOS GONZÁLEZ (ed), o.c., 253-660.

Partiendo de la concepción canónica de «concepto jurídico indeterminado», hemos ofrecido, en primer lugar, una definición propia de «comunidad suficiente y sustentable», llegando a la conclusión que son cinco los requisitos para que la comunidad educativa del seminario mayor pueda ser suficiente y sustentable: 1) que se den una serie de circunstancias eclesiales y sociales determinadas; 2) que exista un número suficiente de vocaciones, que hemos determinado en torno a dieciocho (seis por cada una de las etapas formativas), y nunca menos de doce (cuatro por cada una de las etapas formativas), teniendo presente, claro está, que los números no son ni deben ser el único criterio en el discernimiento, y que es imprescindible verificar con rigor la «calidad» de los candidatos y no solo la «cantidad»; 3) que exista un número suficiente de formadores, al menos: el rector, el vicerrector, un coordinador para la dimensión intelectual, un ecónomo, un director espiritual y un confesor ordinario; 4) un claustro de profesores capaz de ofrecer una propuesta intelectual de calidad, que cuente por lo menos, con siete profesores para las disciplinas sagradas y dos para las filosóficas; y 5) que sea económicamente sustentable, es decir, que cuente con los medios materiales y económicos necesarios para llevar a cabo una idónea formación sacerdotal.

El segundo concepto que hemos definido ha sido el de «vocaciones de adultos», también denominas «vocaciones en edad adulta o tardías», destacando el crecimiento de este tipo de vocaciones en los últimos años. Hemos llegado a la conclusión que, para que un candidato sea considerado como tal, debe comenzar su formación sacerdotal en el seminario con una edad más avanzada, que hemos determinado a partir de veinticinco años; y con una personalidad más estructurada –que no quiere decir más madura–, caracterizada por las diversas experiencias vividas a lo largo de su recorrido vital más amplio, que el de las vocaciones que ingresan en el seminario siguiendo la «vía normal u ordinaria».

Este tipo de vocaciones tienen una serie de ventajas con respecto a las vocaciones jóvenes, pues es cierto que, un recorrido vital amplio y lleno de vivencias vitales positivas, puede enriquecer mucho al candidato y dotarlo de madurez humana. Aunque no es menos cierto que también tienen una serie de inconvenientes, precisamente al tratarse de personas con un recorrido vital más amplio y concreto, los cambios en cosas sustanciales son muy complicados, dado que tienen ya incorporados en su estructura personal comportamientos, hábitos y rutinas muy consolidadas.

Según nuestro punto de vista, hubiera sido interesante que la RFIS hubiese especificado más el modo de desarrollo de la acogida inicial y el acompañamiento



de este tipo de vocaciones a lo largo de todo el proceso formativo. Nosotros somos de la opinión, debido a las peculiaridades de este tipo de vocaciones, que estas deberían formarse en seminarios específicos creados para ellos.

El tercer concepto que hemos definido ha sido el de «clima formativo idóneo», llegando a la conclusión que es la conjunción y complementación de cuatro «microambientes»: interpersonal, institucional, disciplinar y externo. Esto contribuye a crear un clima formativo idóneo para la institución eclesial formativa del seminario. Y que este debe evitar dos extremos: el rigorismo y el laxismo, siendo respetuoso a la vez con la libertad y responsabilidad del candidato a ser protagonista de su proceso vocacional y de su formación, así como con el derecho-deber que tiene la Iglesia de discernir las vocaciones sacerdotales y formar a sus presbíteros. Debe haber un ambiente que no imponga desde fuera un estilo de vida basado en la disciplina rígida y el mero cumplimiento de prácticas externas, ni tampoco caiga en la ingenuidad de dejar al candidato sin las bases ni los criterios necesarios para un crecimiento maduro.

Por último, hemos ofrecido una definición de «proyecto o itinerario formativo» del seminario mayor, llegando a la conclusión de que este se hace cada vez más necesario e imprescindible, debido, sobre todo, a las circunstancias sociales y al contexto eclesial actual, que influyen de manera decisiva en la configuración de los jóvenes contemporáneos. Y hemos determinado qué elementos deben tener en cuenta los distintos seminarios a la hora de llevar a cabo la elaboración de este proyecto propio, y qué pautas pedagógicas deben seguir.

## REFERENCIAS

### *Fuentes*

BENEDICTO XVI, Homilía de la Misa «Pro eligendo Pontifice», 18 abr. 2005 (ref. de 21 mayo 2023): [http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice\\_20050418\\_sp.html](http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_sp.html).

Mensaje a los miembros de las Academias Pontificias, 5 nov. 2005 (ref. de 21 mayo 2023): [http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2005/documents/hf\\_ben-xvi\\_let\\_20051105\\_pontificie-accademie.html](http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/letters/2005/documents/hf_ben-xvi_let_20051105_pontificie-accademie.html).

COMISIÓN PONTIFICIA PARA LA CONSERVACIÓN DEL PATRIMONIO ARTÍSTICO E HISTÓRICO DE LA IGLESIA, Carta sobre la preparación de los seminaristas y los sacerdotes para la conservación del patrimonio artístico de la Iglesia, 15 oct. 1992, in: EFS, 2619-2653.

- CONCILIO VATICANO II, Const. dog. *Lumen gentium* (21-XI-1964), in: AAS, 57 (1965) 5-75. Const. past. *Gaudium et spes*, (7-XII-1966), in: AAS, 58 (1965) 1025-1115.
- Decr. *Optatam totius* (28-X-1965), in: AAS, 58 (1966) 713-727.
- Decr. *Presbyterorum ordinis* (7-XII-1965), in: AAS, 58 (1966) 991-1024.
- CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (ed.), Formar pastores misioneros. Plan de formación sacerdotal. Normas y orientaciones para la Iglesia de España, Madrid: Edice, 2020.
- La Formación Sacerdotal Enchiridion. Documentos de la Iglesia sobre la formación sacerdotal (1965-1998), Madrid: Edice, 1999.
- Ratio institutionis sacerdotalis*. Seminarios mayores (6-VI-1968), Madrid: Comisión episcopal de seminarios, 1968.
- CONGREGACIÓN PARA EL CLERO, Directorio para el ministerio y la vida de los presbíteros (11-II-2013), in: EV, 29/103-359.
- El don de la vocación presbiteral. *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis* (8-XII-2016), Città del Vaticano: L'Osservatore Romano, 2016.
- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Directrices sobre la preparación de los educadores en los Seminarios (4-XI-1993), in: EV, 13/3151-3284.
- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Inst. A las Conferencias Episcopales acerca de la admisión en el Seminario de candidatos provenientes de otros Seminarios o familias religiosas (8-III-1996), in: EV, 15/384-394.
- Inst. Para los Institutos de Estudios Superiores (9-XII-2020), Città del Vaticano: L'Osservatore Romano, 2016.
- Orientaciones para el uso de las competencias de la psicología en la admisión y en la formación de los candidatos al sacerdocio (28-VI-2008), in: EV, 25/1239-1289.
- CONGREGACIÓN PARA LOS OBISPOS, Directorio para el ministerio pastoral de los Obispos *Apostolorum sucesores* (22-II-2004), in: EV, 22/1567-2159.
- FRANCISCO, Audiencia del Santo Padre Francisco a los sacerdotes y seminaristas que estudian en Roma, 24 oct. 2022 (ref. de 9 mayo 2023): <https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2022/october/documents/20221024-seminaristi-sacerdoti.html>
- Cart. enc. *Laudato si* (24-V-2015), in: AAS, 107/9 (2015), 847-945.
- Const. ap. *Veritatis gaudium* (27-XII-2017), in: AAS, 110/1 (2018), 1-34.
- Discurso a los participantes en la Plenaria de la Congregación para los Institutos de Vida Consagrada y las Sociedades de Vida Apostólica, 28 ene. 2017 (ref. de 9 mayo 2023): [https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2017/january/documents/papa-francesco\\_20170128\\_plenaria-civesva.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2017/january/documents/papa-francesco_20170128_plenaria-civesva.html).
- JUAN PABLO II, Catecismo de la Iglesia católica, Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 1992.
- Codex Iuris Canonici* (25-I-1983), in: AAS, 75/2 (1983) 1-324.
- Exh. ap. *Pastores dabo vobis* (25-III-1992), in: AAS, 84 (1992) 657-804.

- SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, Cart. Informe a los presidentes de las Conferencias episcopales *De vocationum aduitorum cura et formatione* (4-VII-1976), in: EV, 5/2097-2108.
- Documento conclusivo del I Congreso internacional sobre las vocaciones eclesíásticas, 20-24 nov. 1973, in: Seminarios, 20/53 (1974) 299-310.
- Documento conclusivo del II Congreso internacional sobre las vocaciones eclesíásticas, 10-16 may. 1981, in: Seminarios, 28/86 (1982) 409-459.
- Orientaciones para la educación en el celibato sacerdotal (11-IV-1974), in: EV, 5/189-426.
- Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis* (6-I-1970), in: AAS, 62 (1970) 321-384.
- Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis* (19-III-1985), in: EFS, 898-1096.

### Bibliografía

- ABERCROMBIE, N.; HILL, S.; TURNER, B.S. (eds.), Grupo, in: Diccionario de Sociología, Madrid: Ediciones Cátedra, 1986.
- ÁLVAREZ VILLAR, A., Grupo, in: S. DEL CAMPO; J.F. MARSAL; J.A GARMENDIA (eds.), Diccionario de las ciencias sociales, Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1975.
- ARAYA, R., Aportes para un proyecto de formación inicial de seminarios diocesanos según «El don de la vocación presbiteral. *Ratio Fundamentalis Institutionis Sacerdotalis*», in: Medellín. Teología y pastoral para América latina, 53/167 (2017) 235-256.
- AZCÁRATE CASANOVA, J., El consejo evangélico de la pobreza en el sacerdote diocesano, in: Mater Clementissima, 4 (2019) 7-48.
- BETTETINI, A., Estatutos, in: J. OTADUY; A. VIANA; J. SEDANO (dirs.), Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 3, Navarra: Aranzadi, 2012.
- BRACKETT, M. J., Algunas consideraciones acerca del ambiente educativo y formativo para la vida sacerdotal y consagrada, in: *Ecclesia*, 31/2 (2017) 147-180.
- BUENAGA CEBALLOS, O., Metodología del razonamiento jurídico-práctico. Elementos para una teoría objetiva de la argumentación jurídica, Madrid: Dykinson, 2016.
- CANTO ORTÍZ, J. M., Psicología de los grupos. Estructura y procesos, Málaga: Ediciones Aljibe, 2006.
- CARBAJO COBOS, J.J., Conceptos jurídicos indeterminados y Derecho canónico, in: REDC, 77/189 (2020) 759-800.
- CIÁURRIZ, Reglamento, in: J. OTADUY; A. VIANA; J. SEDANO (dirs.), Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 6, Navarra: Aranzadi, 2012.
- CONSUEGRA ANAYA, N., Personalidad, in: Diccionario de psicología, Bogotá: Ecoe Ediciones, 2011, 214.
- COOLEY, C.H., *Introductory Sociology*, New York: Charles Scribner's Sons, 1933.
- COSTELLO, T., *Forming a priestly identity*, Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2002.
- DEL VALLE, F., *El fuego y el barro. Gracia acogida o Gracia frustrada*, Madrid: BAC, 2021.
- DÍEZ ANTOÑANZAS, J.R., En torno a dos documentos recientes sobre los seminarios, in: *Scripta Theologica*, 9/2 (1977) 661-673.

- ELZO IMAZ, J., jóvenes y religión en España, in: Estudios de Deusto, 41/2 (1993) 67- 98.  
Los valores de los jóvenes españoles de hoy, in: Seminarios, 49/167 (2003) 29-48.
- ERIKSON, E.H., El ciclo vital completado [trad. por E. PRIETO], Buenos Aires: Paidós, 1985.
- FUERTES MARTÍN (et al.), A., La salud afectivo sexual de la juventud en España, in: Revista Estudios de la juventud, 123 (2109) 1-201.
- GARCÍA DE LA CUERDA, A., El Seminario Mayor, comunidad eclesial educativa, in: Seminarios, 54/189-190 (1992) 178-197.
- GHIRLANDA, Il sacramento dell'ordine e la vita dei chierici (cc. 1008-1054; 232-297), Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2019.
- GIANOLA, P., L'ambiente formativo del seminario, in: Salesianum, 55/1 (1993) 99-115.
- GINER, S.; LAMO DE ESPINOSA, E.; TOORES C. (eds.), Grupo social, in: Diccionario de Sociología, Madrid: Alianza Editorial, 1998.
- GRAZIAN, F., La nuova *Ratio* sui seminari. Aspetti normativi, in: QDE, 31/4 (2018) 405-433.
- GUIJARRO OPORTO, S., Vocación, discipulado y misión en los evangelios. Guía para una interpretación bíblica de la vida discipular, México (D.F): Servicios de Animación Vocacional Sol, A.C, 2007.
- HENZ, H., Tratado de pedagogía sistemática [trad. por I. ANTICH], Barcelona: Herder, 1968.
- HERNÁNDEZ CASERO, A., Educación y valores, in: Seminarios, 43/146 (1997) 435-461.
- HUANG, D.P., Living God's dream of communion: Community in seminary formation, in: Landas, 18/1 (2004) 132-148.
- INSTITUTO DE POLÍTICA FAMILIAR, El aborto en España 35 años después (1985-2020), Madrid: Ediciones del IPF, 2020.
- Informe sobre la evolución de la familia en España 2019; Madrid: Ediciones del IPF, 2019.
- Nupcialidad y ruptura en España 2015, Madrid: Ediciones del IPF, 2015.
- LAVANIEGOS GONZÁLEZ (ed), E., Los itinerarios formativos en el seminario diocesano. Directorio para la formación sacerdotal, México (D.F): Servicios de Animación Vocacional Sol, A.C, 2012.
- MAGNO, V., Vocaciones adultas, in: L. RUBIO PARRADO (dir.), Diccionario de Pastoral Vocacional, Salamanca: Ediciones Sígueme, 2005.
- MANTARAS RUIZ-BERDEJO, F., Discernimiento vocacional y derecho a la intimidad en el candidato al presbiterado diocesano, Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2005.
- MACIEL, M., La formación integral del sacerdote, Madrid: BAC, 1990.
- MARTÍN GONZÁLEZ, M., El grado de determinación legal de los conceptos jurídicos, in: CEPC, 54 (1967) 197-292.
- MILLÁN PUELLES, A., La formación de la personalidad humana, Madrid: Rialp, 1963.
- MIRAS, J., Concepto jurídico indeterminado, in: J. OTADUY; A. VIANA; J. SEDANO (dirs.), Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 2, Navarra: Aranzadi, 2012.
- Discrecionalidad administrativa, in: J. OTADUY; A. VIANA; J. SEDANO (dirs.), Diccionario General de Derecho Canónico, vol. 3, Navarra: Aranzadi, 2012.

- MOLERO (et al.), F., *Psicología de los grupos*, Madrid: UNED, 2017.
- MORATA MOYA, A. (dir.), El don de la vocación presbiteral. *Ratio Fundamentalis Institutionis sacerdotalis*. Comentario a cargo de un grupo de Sacerdotes Operarios Diocesanos, in: *Seminarios*, 64/222-223 (2018) 11-237.
- MORELAND (et al.), R.L., Creating the ideal group: composition effect at work, in: E.H. WITTE; J.H DAVIS (ed.), *Understanding Group Behavior*, vol. 2: Small Group Processes and Interpersonal Relations, New York: Psychology Press, 1996.
- MORENO MARTÍNEZ, J.L., Características de la cultura de hoy y su reflejo en los jóvenes. Análisis y consecuencias para la educación en el seminario, in: *Seminarios*, 44/147 (1998) 39-58.
- MUÑOZ GARCÍA, F. J., *Elementos básicos de la psicología de grupos*, Huelva: Servicio de publicaciones de la Universidad de Huelva, 2009.
- MUÑOZ MACHADO (dir.), S., Arbitrariedad, in: *Diccionario panhispánico del español jurídico*, vol.1, Madrid: Santillana, 2017.
- Concepto jurídico indeterminado, in: *Diccionario panhispánico del español jurídico*, vol. 1, Madrid: Santillana, 2017.
- Proyecto educativo, in: *Diccionario panhispánico del español jurídico*, vol. 2, Madrid: Santillana, 2017.
- PARKER, G.M., *Cross-Functional Teams. Working with allies, enemies and other strangers*, San Francisco: Josey-Bass, 1994.
- PATRÓN WONG, J.C., Grandes lineamientos de la *Ratio Fundamentalis Institutionis Sacerdotalis*, in: *Ecclesia*, 31/2 (2017) 231-238.
- QUINTANA CABANAS, J.M., *Pedagogía Axiológica. Los valores ante la educación*, Madrid: DYKINSON, 1998.
- Teoría de la Educación. Concepción antinómica de la educación, Madrid: DYKINSON, 1988.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, Ambiente, in: *Diccionario de la lengua española*, Barcelona: Espasa Libros, 2014.
- Clima, in: *Diccionario de la lengua española*, Barcelona: Espasa Libros, 2014.
- RECONDO, J.M., Hacia un camino renovado, in: *Medellín. Teología y pastoral para América latina*, 53/167 (2017) 55-80.
- REDÓN HUERTA BARRERA, T., *Los conceptos jurídicos indeterminados en el Derecho Administrativo*, Quito: Cevallos Editora Jurídica, 2012.
- RUBIO PARRADO, L., Las vocaciones en edad adulta, in: *Seminarios*, 28/86 (1982) 467-482.
- RULLA, L.M.; IMODA, F.; RIDICK, J., *Antropología de la vocación. Confirmaciones existenciales*, Madrid: Sociedad de Educación Atenas, 1994.
- SAN JOSÉ PRISCO, J., *La dimensión humana de la formación sacerdotal. Aproximación histórica, aspectos canónicos y estrategias formativas*, Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca, 2002.
- Los cánones sobre la formación a la luz de la nueva *Ratio Fundamentalis Institutionis Sacerdotalis*: el don de la vocación presbiteral, in: *REDC*, 76/187 (2019) 739-753.

- SÁNCHEZ DE LAMADRID, J. M., Orientaciones para un proyecto formativo en el seminario mayor, in: REDC, 67/169 (2010) 677-730.
- SBANDI, P., Psicología de grupos. Introducción a la realidad de la dinámica de grupos desde un punto de vista de la psicología social, Barcelona: Herder, 1977.
- SCHARF, A., How to changes seven rowdy people, in: Industrial Management, 31 (1989) 20-22.
- SZENTMÁRTONI, M., Psicología della vocazione religiosa e sacerdotale, Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 2001.
- TENA PIAZUELO, I., Conceptos jurídicos indeterminados y generalización de la custodia compartida, in: Revista de Derecho Civil, 5/1 (2018) 99-131.
- TOMÁS DE AQUINO, *Summa theologiae* [trad. por F. BARBADO VIEJO (et al.)], vol. 15, Madrid: BAC, 1967.
- WATSON, F.D., Grupo secundario, in: H. PRATT FAIRCHILD (ed.), Diccionario de sociología, México (D.F): Fondo de cultura económica, 1971.