

**Joan Bardina Castarà:
Educador Catalán
y sus proyecciones pedagógicas
en Chile**

Tesis doctoral
de
Anna Forés i Miravalles

para optar al título de doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación

Director: Dr. D. Buenaventura Delgado Criado

- 44 -

0555-08960

- 44 -

TD

360

Programa de doctorado: Educación Moral y Cívica
bienio 1989-1991
Departamento de Teoría e Historia
de la Educación
Facultad de Pedagogía

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

SEPTIEMBRE 1996



centración espiritual, si la política y el país, en una común inconsciencia, no saben ofrecérsela incondicionalmente.

J.B.

Diario La UNIÓN

Sábado 17 de diciembre de 1927

Edificios Escolares

Se ha publicado el plan definitivo para iniciar una reforma educacional. Y aunque en él no se sientan más que los principios básicos para el funcionamiento de la escuela de todo grado y categoría, dejando a la reglamentación técnica la determinación concreta de la reforma, es evidente que nada de ello puede comenzarse sin contar con maestros idóneos y locales adecuados. Lo primero es materia larga y de difícil consecución, suponiendo, todavía que se va a ello inmediatamente y enérgicamente. El segundo problema es también de dura realización, y sobre él quisiéramos llamar la atención al Gobierno.

No somos fanáticos del local escolar. Sabemos que la casa -escuela es la cáscara, y que bien pudieran darse bellas y seductoras cáscaras con la variedad- o el gusanillo- adentro. Sabemos "vice versa", que con malos locales pueden realizarse milagros los maestros de corazón.

Quien quiera gozar de uno de los más reconfortantes espectáculos escolares, puede visitar la escuela Marcinelle, uno de los suburbios de Charleroi, en la frontera belga. Es una escuela activa de maravillosa actuación, en la cual un maestro excepcional realiza admirables cosas. El local es un corral, sin entablado ni embaldosado, sin sillas y apenas con ventanas.

Más, ese poder maravilloso de realizar cosas máximas en locales ínfimos, no se presta a la abundancia de niños que cada profesor tiene en Chile, ni tampoco al espíritu harto indisciplinado de la niñez chilena.

Requírese aquí, para actuar pasablemente, un local a propósito. Y no podrá decirse que la educación en Chile se ha renovado, si las escuelas no cuentan con locales adecuados.

El problema debe plantearse, naturalmente, fuera del furor elefantiásico que ha caracterizado a la política pedagógica antigua en todo el mundo. No creemos, ni económica, ni pedagógicamente, en los palacios escuelas. Edificios sencillos, modestos, higiénicos, blancos, luminosos, del cual no rehuiríamos lo que comunmente se usa para la casa popular de Chile, incluyendo el tradicional adole, que ha entrado en un buen pie en la ciencia de edificar en pleno París. Edificios que, en el campo, no sobrepasarían una cantidad media de 20.000 pesos (10 millones de pesos cubrirían 500 locales), y en la ciudad muy densa, se levantarían fuera del centro, en busca de aire, sol, luz, poco bullicio y baratura.

En diversos países de América están tratando del levantamiento de un empréstito especial, servido en parte, por las cantidades destinadas hoy día a arrendamientos de locales escolares y particulares. Argentina está en esas. Este u otros medios habrán de realizar el ideal de edificios escolares convenientes, comenzando la obra

pronto y pacientemente. cuando se haga fuera de esa base esencial, dará un rendimiento escaso. La cáscara no es la substancia, pero es la protectora necesaria de la substancia.

B.

Diario La UNIÓN

Jueves 15 de marzo de 1923

Una llaga Nacional

La tuberculosis de los maestros

El magisterio nacional acaba de considerar un hecho y de tomar, en consecuencia, una decisión oportuna. El hecho es extremadamente grave: la tisis se ceba en los educadores de una manera despiadada. La decisión tomada es natural, aunque muy insuficiente, pedir a los Poderes Públicos mejores condiciones económicas, para poder gozar de una mejor alimentación y de mayores condiciones higiénicas.

El asunto es de una trascendencia extraordinaria. Toca - se comprende- a lo más vivo de los maestros, que ven peligrar lo que es la base de todo, la salud. Toca también - y tal vez, algunos no piensen en ello- lo más íntimo de la escuela, y, por lo mismo, al porvenir de la nación.

*

Desde los trabajos de Kock sobre el microbio de la tisis, se ha avanzado tanto en el estudio de esa terrible dolencia, que, aunque no se haya dado, todavía con el remedio específico, se ha llegado a conclusiones extraordinariamente luminosas. Podríamos resumirlas en las siguientes:

a) Para el desarrollo de la enfermedad, no basta llevar dentro el bacilo correspondiente, lo llevan un porcentaje muy nutrido de hombres sanísimos de la ciudad y del campo. Es necesario, además, tener los pulmones en estado atrofiado, depauperado, terreno único apto para el desarrollo del mal...

b) Tienen los pulmones depauperados, aptos para el cultivo del bacilo, todos los que, llevando una vida sedentaria, no contrarrestan la atonía pulmonar con ejercicios respiratorios "ad hoc" a los que ejercitando los pulmones, depauperan sus tejidos surmenajes de cualquier clase, casi siempre el sexual..

c) Los individuos sanos civilizados comen, en general, tres veces más de lo que su salud exige de ahí -salvo el caso raro de no disponer de 100 gramos diarios de carne- la influencia nula de la que creemos escasa alimentación en el nacimiento de esa dolencia.

d) Una vez declarada, no existe manera de atajarla como se llegue a los extremos del llamado tercer grado. Antes de esto, hay regímenes de vida y tratamientos específicos que detienen sin lugar a dudas el desarrollo de la terrible dolencia y aún la curan.

e) El sol tiene una influencia decisiva sobre la enfermedad y su terrible bacilo. Este expuesto a los rayos solares, no resiste horas. Organismo habituado a los baños de sol, está en el camino de la completa inmunidad.

Estas son las conclusiones, que podríamos llamar populares, sobre la espantable tuberculosis. A la luz de ellas podemos desarrollar unas simples observaciones, que no han de desinteresar al sufrido magisterio primario.

*

Hemos notado entre los maestros chilenos una decidida tendencia a no excursionar, ni entre sí, ni con los niños o chiquillas. Ello desde luego, contrasta con las prácticas, cada día más de boga, de las escuelas europeas. En Bélgica, por ejemplo, toda escuela sale un mínimo de un día semanal, a varios kilómetros de poblado. En Alemania numerosos colegios hacen varias clases semanales en plena naturaleza. Las célebres Escuelas del Ave María del famoso Manjón, en la Granada española, viven en pleno campo. En Holanda hemos visto repetidas veces las escuelas actuando fuera de la ciudad. Los Schiveningen, por ejemplo, hacen clases en la arena de la playa, siguiendo los lindes del eterno refluir de una marca particularmente bella. En Mons, la Escuela Normal, pasa semanas enteras en el campo, mochila al hombro.

En la misma Universidad de Madrid, todos los domingos salen al amanecer, no menos de dos docenas de profesores - por otra parte famosos: Altamira, Torres Quevedo, Buylla, etc.- acompañados de centenares de universitarios, camino de los niveles del traidor Guadarrama. En la Paz, Bolivia, hemos visto varias veces a un curso universitario discutiendo pedagogía metodológica sobre las rocas de un río torrentoso.

Había antes - y nótese que la pedagogía de 20 años atrás es cosa casi prehistórica - un fanatismo absurdo por los edificios escolares, que llegaron a las aberraciones de Buenos Aires, de las cuales, ya los propios Gobiernos argentinos se han apartado. Hoy, con más loables tendencias profesores y educandos se van al seno de la naturaleza, en busca de las maravillas de la naturaleza, de belleza, de gracia, de salud, y de aleccionamiento que Dios ha puesto en la creación.

Se adivina, pues, cómo esa pedagogía - que busca el ambiente natural tiende a los fines, a cual más necesarios: el instructivo y el higiénico.

a) En lo instructivo, se prefiere la cosa viva de la naturaleza, al objeto, muerto del libro. Se quiere reemplazar la letra y la comprensión memorativa por la cosa misma y la visión - corporal e intelectual -objetiva.

Se hace geología sentado sobre un estrado milenario, subiendo y bajando por las erosiones de un lecho fluvial, en la boca de una mina.

Se hace geografía sobre un ser vivo, parecido al que se estudia. Se habla de yerbas recogiénolas. Se conocen la utilidades de la multiplicación, por ejemplo, cubicando el caudal de un río.

Se enchufa patriotismo en el mismo campo que fue de batalla, o recorriendo un secular edificio nacional. Y aún, cuando se analizan las palabras y de escribir, la inspiración

fluye viva y la voluntad se pone en juego, haciéndolo sobre un problema vivo o un objeto interesante, que saque nuestras tareas de la esterilidad abstracta y lo traslade a los sectores donde la vida corre y bate con toda su belleza la luz del sol.

¡Como es distinta esa escuela de aquellas cuyas lecciones se desarrollan entre cuatro paredes ! Esta opera al margen de la realidad, a base de libros, discursos y raciocinios cimentados sobre palabras. Aquella opera en el seno de la vida, aprendiendo a actuar sobre las cosas mismas que mañana han de ser nuestro campo de acción.

Es ello ideal común a toda escuela nueva : desde la catolicísima del canónigo Manjón , hasta la masónica del socialista Sluys; desde el aristo “Ecole de Roches” del malogrado Demolins, hasta las escuelas montessorianas de Turín, para huérfanos y abandonados.

b) La segunda finalidad buscada es la salud del niño y del maestro, es decir, la robustez de la raza.

Concretándonos al asunto que nos ha dado ocasión de hablar, diríamos:

La tuberculosis prende en pulmones de escaso volumen que sólo se ejercitan en pequeñas respiraciones usuales. Se ha comprobado que la tisis, la inmensa mayoría de las veces ataca los extremos del pulmón, es decir, los lugares a donde no llega el aire en las respiraciones normales. Son rincones sin uso, y por lo mismo, atrofiados, débiles y sucios.

Las salidas al campo obligan a respirar hondo y a menudo, introduciendo en todo el pulmón aire sanísimo, que la soledad y el rayo del sol han purificado. Esas respiraciones hondas, no sólo barren los extremos pulmonares los detritus y microbios allí acumulados, sino que los fortifican y hacen resistentes.

Una o dos salidas semanales, normales al campo, habrían de acarrear múltiples beneficios sobre niños y maestros, pero, desde el momento, en ellas hallarían el más feliz antídoto contra las asechanzas de la tuberculosis.

*

Para los días de imposibles excursiones, existen - ya divulgados por todas las escuelas de Europa- los claros beneficios de la gimnasia respiratoria. La gimnasia muscular exclusivamente, ha caducado ya del todo. Los ejercicios de músculos se han substituído por los ejercicios del pulmón, sirviendo los movimientos de brazos sólo de auxiliares.

Una doble sesión - mañana y tarde - de gimnasia respiratoria de cinco minutos o menos, ha dado resultados exhuberantes donde quiera se la ha implantado.

No podemos aquí entrar en detalles sobre esos fáciles ejercicios. Sólo diremos que con ellos se logra, entre otros fines no despreciables, la purificación de la sangre y la consiguiente pureza de la materia prima alimentadora de órganos; el ensanche de la

capacidad pulmonar, y la consiguiente supresión de los puntos muertos pulmonares; la energía nerviosa y la consiguiente claridad mental.

*

No negaremos al magisterio chileno su derecho a una mejor remuneración tan irripantemente distinta de los pingües sueldos del profesorado secundario. Es justa aspiración la de un premio adecuado al trabajo ejecutado y más todavía la de una racional equiparación de sueldos entre todos los trabajadores públicos. Pero lo, necesario, sería insuficiente si no anduviese acompañado de un hábito excursionista, que fuese antídoto de la vida sedentaria del maestro y de una costumbre diaria de ejercicios respiratorios. Los maestros de París son los mejor pagados y comidos de Francia. Son, a pesar de esto, los que proporcionan a la tisis el mayor número de víctimas.

Por la salud propia y por la de la raza, sería necesario saber excursionar y respirar, enchufando ambas cosas en las costumbres diarias del magisterio y de los niños de hoy, que son el pueblo del mañana.

Habría de haber sus 50 barquitas escolares - 10.000 pesos- que, alternativamente sirviesen para que diariamente saliesen al mar un par de escuelas, remando, cantando, estudiando, discutiendo. En cada uno de los cerros, quebradas arriba, habría de verse todos los días - alternativamente- una escuela, herborizando, estudiando historia, haciendo sus labores de mano, las bolsas de tejido colgando de los brazos. Liceos y escuelas Superiores deberían conocer, metro por metro, 20 Km. a la redonda de Valparaíso. Las niñas de los colegios deberían cultivar los parterres de la Avenida Pedro Montt, poniendo en ellos su voluntad, su gusto, su emulación. Y cuando el turno o la lluvia obligasen a laborar dentro de los muros queridos de la escuela, unos segundos de ejercicios respiratorios deberían contrarrestar el forzado y funesto sedentarismo, padre de la tuberculosis.

Hemos leído - aunque no poseemos estadística cierta - que Valparaíso da un contingente de tuberculosis relativamente superior a Santiago, a pesar de las ventajas reconocidas de su posición marítima. En todo caso, Chile supera en tuberculosis a cualquiera otra nación del mundo civilizado.

Eso es una llaga terrible, que pudre los tejidos de la raza. Es, en el exterior, un descrédito que hay que desvanecer los maestros -por obligación estricta de su noble oficio- son los primeros encargados de acudir contra esa tumefacción externa y ese descrédito exterior, redimiendo a sus niños y, antes redimiéndose a sí mismos, de la terrible plaga.

J.B.

Diario La UNIÓN

Sábado 10 de marzo de 1923

El problema de la decadencia mental

Fanatismo por axiomas contradictorios

Curiosos psicólogos han puesto, otra vez, la cuestión sobre el progreso o la decadencia de la mente humana. Según unos, la inteligencia de los hombres va aumentando, a la manera que, en geología, las capas de sedimentación van engrosando con los siglos. Según otros, la inteligencia va decayendo, generación tras generación, a guisa de potencial acumulado que se va gastando con el uso y el abuso.

Problema hermoso y a la vez muy difícil. Hermoso, porque nada supera en belleza y goce superior a las excursiones por el interior de la estupenda organización espiritual del hombre. Muy difícil, porque no hay nada en el mundo que iguale en complejidad y sabiduría a ese soplo divino que llevamos dentro.

Sin embargo, no está vedado a los curiosos embocar por esos sectores, siempre que se limiten a observar, a preguntar y a decir modestamente su opinión.

Nosotros ni aún a esto nos atrevemos. Nos limitaremos a la insignificante tarea de exponer algunos hechos intelectuales, que, tal vez, arrojen una chispa de luz sobre el problema.

I

Hoy son casi todos los intelectuales los que ponen en el primer lugar de su credo político el sufragio universal. Nada más lógico. Los hombres no pueden medir su capacidad política según la plata que posean, según el origen más o menos encumbrado, según la instrucción que hayan recibido. A las veces, vale mucho más el sentido común y la prudencia de un campesino iletrado, que el inútil fárrago, y la consecuente estéril fanfarronería del ilustrado.

Pero, entre los que aman la soberanía popular, hay un nutrido grupo que, a la vez, encuentra su ideal democrático en la dictadura de un hombre que ejerce a nombre del proletario.

He ahí, por ejemplo, gran parte del magisterio primario alemán. Esos maestros son los que, durante los últimos años del kaiserismo, iniciaron al proletariado a un fortísimo movimiento en pro del sufragio universal. Su lema: "un hombre un voto" quedó grabado en las mentes de la mayor parte de los trabajadores. Pues bien: esos maestros y sus discípulos, los trabajadores fueron los que, su día llegado, proclamaron en Baviera (1919) en Sajonia y el Ruhr (1921) la dictadura del proletariado que comenzó en Munich cortando cabezas de burgueses y acabó en la zona carbonera de Sajonia, suprimiendo todo derecho a los adinerados, que en aquella zona son mayoría.

La contradicción es evidente : soberana de todo pueblo y dictadura de una clase son cosas que no se compadecen, evidentemente. Esa evidencia no la veían ni aquellos obreros, ni aquellos maestros eruditos. Creían, a la vez, en ambas cosas, aceptándolas como axiomas.

II

Conversando con cantidad de jóvenes salidos de los liceos públicos chilenos se comprueba que han sido educados según los principios evolucionistas, que “in illo tempore” , estaban de gran moda. Un universitario de las izquierdas cree en la evolución con firmeza superior a la que pueda arrancarle el principio de Arquímedes.

¿Cual es el dogma esencial del evolucionismo? Llevar a todos los órdenes el principio “la naturaleza no da saltos”, procediendo siempre suavemente, poco a poco, por transformaciones mínimas. Por aplicar a todo este principio, lo aplican a Dios y creen en el panteísmo ateo, lo aplican a la especie humana, y no admiten la creación, sino la transformación del mono en hombre.

Esas opiniones, aún suponiéndolas equivocadas, son muy humanas. Nada más humano que el error, aún, cuando se trate del error que estuvo de moda unos lustros atrás.

Si investigáis las opiniones de esos universitarios evolucionistas de “claridad” sobre la cuestión social, inmediatamente os saltan con “el derecho y el deber de la revolución”, para poner orden, de una vez, al desbarajuste actual. No creen esos jóvenes en que la política se enmiende sola y por partes. No esperan que las gentes evolucionen y un estado social justo advenga paso a paso.

Para que la justicia reine y la explotación cese, no hay otro remedio que la revolución, decidida, violenta, que imponga de un golpe y por la fuerza , la justicia social.

Esos jóvenes creen, a la vez , en la necesidad absoluta de la evolución y en la necesidad absoluta de la revolución.

III

El principio de igualdad, profesado por todo proletariado comunista, había sido entre los obreros de Italia dogma incontrovertible, desde los días heroicos de los fundadores del “Avanti”. La igualdad la aplican a todo : el derecho, al deber, a la riqueza y sólo por escrúpulos de monja no se atrevían a aplicarla al talento, a la estatura, a la salud y a la fisonomía.

Pero lo curioso fue el paso del dicho al hecho, ese terrible salto de la oposición al Gobierno, que tanto aman - y tanto temen- los políticos. Esos obreros del “Avanti” proclamaron hace 3 años la república social. Se incautaron de fábricas , usinas y comercios.

Desde Milán a la campiña romana flotaba la bandera de la igualdad. Y la primera disposición de esos, igualitarios, en su código ideal e improvisado, fue repartirse las propiedades entre todos, excluyendo a los que el día antes habían sido ricos.

El obrero lombardo creía ardientemente en que todos debemos participar igualmente en la riqueza, y en que algunos deben ser excluidos de la riqueza.

IV

En reciente ocasión, expusimos el caso de los directores del Soviet ruso, que creen que la limosna es una necia anticualla del Cristianismo, que deshonra al que la recibe. Creen, a la vez que el mundo entero tiene el deber de mandar limosnas a los hambrientos rusos. Ahora bien. No hay sector comunista mundial que no crea y exija lo mismo. Todos los blasfemadores de la limosna, están empeñados en la santa obra de recoger limosnas para los infelices rusos hambrientos.

V

Ha sido aspiración general de todos los Partidos, sobre todo de las izquierdas, la diplomacia abierta a la luz.

¡Cuántas aberraciones no ha cometido la diplomacia secreta! ¡Cuántas guerras y derramamientos de sangre no ha provocado! Por otra parte ¿no se puede decir todo públicamente, si ello es recto y honrado? ¿Que corazas sucias no deberían decirse y mezquinarse cuando de tal modo se ocultan de la luz del día?.

Lo curioso es esto: que los más exigentes debeladores de la diplomacia secreta son, en todas partes, los afiliados a sociedades secretas. Pongamos por caso a Bélgica. Son los socialistas los que van a la vanguardia de los entusiastas partidarios de la luz en las discusiones, incluso las diplomáticas. Ahora bien. Los Sluys, los Vandervelde, los Roma que gritan eso, son los jefes de la masonería belga, cuyos estatutos prescribe tratar en secreto absoluto, cualquier asunto, castigando gravemente aún a los divulgadores. Y lo más curioso es esotro : que en esas reuniones secretas de los enemigos de la diplomacia secreta, se tratan asuntos políticos y diplomáticos, pues Vandervelde ha sido Canciller, Sluys es jefe de partido , y las lógias deciden con anterioridad la opinión que ha de sostenerse en el Congreso. Y aún se dió el caso burdo de acordarse en la sociedad secreta y en secreto la inmoralidad de la diplomacia secreta.

VI

Es sabido que la mayor parte de la juventud universitaria del mundo que ostenta ideas antirreligiosas, ha sido educada según Darwin y Spencer, es decir, según la teoría de la selección y de la victoria natural del más fuerte, lo que no se usa perece, lo que no sirve se arrincona, lo que más se ejercita es lo más fuerte y lo mejor, y ello ha de triunfar.

En resumen: la lucha, base del progreso.

Esa misma juventud universitaria ha sido educada según el comunismo. Os hablan de ese sistema como del futuro edén, del “ non plus ultra” de las aspiraciones sociales.

¿A qué -dicen- luchar como fieras, pelearse y arribar al fin a tantas desigualdades de fortuna? Paz, sosiego, fuera lucha, abolición de la propiedad, es decir, de la lucha para ser más rico. Esto es: lucha es la base del progreso social (Darwin) y el progreso social exige suprimir las luchas.

VII

La libertad de reunión es sagrada para todo buen demócrata. Cosa de tiranía insufrible que un gobierno pueda privar por capricho de que uno se reúna con otros y acuerden lo que les venga en gana. ¿Cuando ese derecho de reunirse y deliberar es más necesario y sagrado? Evidentemente, en los días, cálidos de efervescencia. Cuando la nación marecha en paz, satisfechos los anhelos del pueblo, en comunión los ciudadanos con el Gobierno ¿ a qué recabar el “derecho” de reunión ? Nadie entonces lo discute. El Gobierno está sin cuidado de que se reúna y hable quienquiera. Los ciudadanos pueden, pero no necesitan, reunirse y protestar. Toda protesta supone no conformidad.

El derecho a reunirse, protestar y acordar acción contra el Gobierno, no se necesita más que para circunstancias extraordinarias, cuando el látigo y la tiranía chasquea sobre la espalda de la muchedumbre; cuando el ciudadano no está conforme con la gobernación y cuando soplan aires de revuelta.

Pues bien: todos los defensores del “derecho” -ineludible! ¡Irrenunciable! ¡Inconculcable! - de reunión y protestas , lo conceden en tiempos de paz, cuando él no es necesario, y lo suprimen -¡Inconculcable! - en tiempos de revuelta, cuando precisamente , es absolutamente necesario. Así, todas las constituciones liberales del mundo - incluso la francesa y la maximalista - contienen un artículo que dice : SUPRESIÓN DE GARANTIAS INDIVIDUALES :EL GOBIERNO PODRÁ SUSPENDER LOS DERECHOS DE PRENSA Y REUNIÓN, CUANDO CIRCUNSTANCIAS EXTRAORINARIAS, etc, etc

La conclusión salta a la vista. Si precisamente necesito el derecho de reunión para las circunstancias anormales, si me lo suspenden en estas circunstancias los gobiernos, no hay otra cosa que la más burda contradicción entre dos axiomas inconciliables, sostenidos por los mismos partidos.

VIII

Conocida es la tendencia positivista - al menos de palabra - de la ciencias heterodoxa contemporánea, la verdadera superstición por todo lo que se ve, se toca, se huele y se saborea, llegándose a proclamar el principio de no admitirse más que lo que admita demostración de los sentidos.

En este aspecto ¡Cuanto se ha declarado contra la metafísica y los misterios!. La metafísica ha sido cabeza de turco en manos de todos los pseudo-positivistas. Ciencia de las fantasías, de las contradicciones, de las ilusiones, de los absurdos. Castillo formidablemente grande y precioso, sostenido en el aire de la imaginación sin base ninguna. Cuento científico, a base de bellos espejismos, de mirajes fantásticos, que se desvanecen al primer contacto de las manos. La Metafísica era, en suma, una bella novela fantástica.

Y los misterios han merecido todavía más radicales críticas.

¿Cómo aceptar algo que la razón no se explica? ¿Cómo asentir a cosas que trasciendan a la medida sensorial, o siquiera, a la medida mental?.

Pero esos mismos creen a ciegas en cosas jamás vistas ni demostradas, como ser: la evolución del mono al hombre, contra la cual están los hechos palpables de la permanencia específica y los colosales inventos de Pasteur y los referentes al radio.

Y esos mismos “creen ciegamente” -nunca la palabra ha sido más propia- en cantidad de principios contradictorios - como los que constituyen este ligero análisis - cuya absurda coexistencia no resiste la impugnación de un niño.

Las anteriores observaciones no han sido hechas con propósitos de oposición a ningún partido, escuela ni “creencia” determinados.

Se trata de simples ejemplos desinteresados, con el fin de aportar reflexiones al problema de la potenciación o de la degeneración mental de las sucesivas generaciones.

No afirmamos ni contradecimos ninguno de los 16 principios aquí citados y contrapuestos. Su verdad o su falsedad nos desinteresan ahora, en absoluto. Pero nos interesaba sobremanera situar paralelamente esos principios, y colocarlos dos a dos y enfrentarlos cara a cara, para formarnos la evidencia de que son incompatibles y de que su defensa simultánea es absolutamente absurda.

Sin embargo, los defienden simultáneamente cantidad de inteligencias y con tres caracteres alarmantes: Con buena fe absoluta, “creyendo” en ellos, sin notar siquiera la contradicción mutua, con entusiasmo político-social, es decir, ardientes en la defensa de esos principios contradictorios; Y son defendidos por el sector que se conceptúa como el más ilustrado entre la mayoría de ciudadanos: los maestros, los “menous” de los partidos, los obreros “inteligentes”, los universitarios.

Cuando uno considera la estupenda inocencia discursiva que la aceptación de esas contradicciones representa, y la absoluta incapacidad de comparación intelectual de tanta gente, se siente inclinado a poner en duda -absolutamente el “aumento progresivo de la inteligencia humana”

Juan Bardina.

**EL VALOR DE LA EDUCACION:
(toque de alerta, en vigilia de nuestra organización pedagógica)**

Estábamos a finales del siglo XVIII. En América del Norte se acababa un gran pleito: la independencia de las colonias británicas.

Contra los abusos morales y económicos de los dominadores ingleses, se alzó toda una conglomeración de gente de todo tipo que había colonizado aquel país. Londinenses y galeses, escoceses e irlandeses, los que aletargaban en galeras escandinavas y los que beben en aguas que bajan del Loira, que baja del Canigó, toda una revuelta de razas y de lenguas y de religiones y de temperamentos que explotaban como colonos las vírgenes florestas de México, todo el mundo se levantó contra la Metrópoli.

Los abusos económicos habían sido grandes. Y los abusos de este orden, inferiores en importancia a los abusos morales, tienen mucha más importancia y empuje que estos. Las colectividades para sentirse heridas en la parte moral, tienen que ser colectividades naturales, hermanadas por una nacionalidad, una comunidad espiritual fuerte, que se enraiza en los años y levanta sus ramas al futuro. Un conglomerado informe no se hiere nunca moralmente. Pero cuando el abuso es económico y cuando toca de pleno las cosas que valen y se cotizan, entonces se une lo que es diverso, forman un ejército o incluso un cuerpo los atacados y multiplican sus fuerzas, expulsan a los tiranos y se curan las heridas.

Habiendo triunfado la revolución colonial en 1785 se organizó el Estado Federal Independiente, y dos años después, se reunieron los 40 representantes de los 12 Estados federales para elaborar la Constitución. Y la tuvieron bien democrática y corta, bajo las bases de la libertad extraordinaria y una gran confianza en la iniciativa y buena fe de los ciudadanos.

Fue entonces cuando los más notables de los 40 delegados entre los cuales se contaban nombres que han pasado a la posteridad universal, dieron consejos a sus conciudadanos sobre la manera de hacer un pueblo fuerte, rico y glorioso.

Y el presidente, el inmortal G. Washington, antes de dejar la política y volver a sus campos a utilizar la arada y muñir a las vacas, dejó a su pueblo, como testamento político unas verdades fecundísimas, que vienen a resumirse en esto:

“Hemos dado al pueblo una libertad sin límites, confiándole más que temiendo unas desviaciones posibles. Hemos puesto un régimen democrático absoluto, donde el Estado no es nada y el ciudadano lo es todo. Ay! de nosotros, si no educamos fuertemente este pueblo, para que sepa, por un lado, tener iniciativas y hacer obras, de las cuales el Estado se ha inhibido. Esta democracia será un nido de anarquía, si la educación no prepara a los ciudadanos para vivirla normalmente. Esta renuncia por parte del Estado de toda clase de funciones será motivo de atasco y barbarie, si la educación no hace hombres emprendedores, confiados, entusiastas y perseverantes”.

Estas palabras del honorable Washington, llenas de amor a la democracia y a la posteridad rica y de empuje, basadas en la educación escolar como única piedra angular que salvará el edificio político y económico, no fueron desatendidas por aquel pueblo y menos aún de aquellos políticos. Años después Horacio Mann sintetizaba en pocas palabras la misma idea del primer presidente, con esta afirmación que allí es axiomática:

“No es político digno de tal nombre, el que no pone delante de su programa la educación del pueblo”

Palabras decisivas.

Todos los grandes políticos norteamericanos tomaron la máxima del gran pedagogo. Y todos los ricos han dedicado el capítulo más importante de sus presupuestos a la educación. Y los presidentes de la República escriben obras de educación tan notables como la “Strenous Life” y los ministros de guerra son protectores de los maestros, y los reyes de la industria fundamentan con muchos millones de dólares la cultura del pueblo.

Porque lo han hecho así, son donde son. La educación ha hecho un pueblo de aventureros, de postergados, de vencidos - porque esta fue la base de la población norteamericana - un conglomerado rico, acaparador, notable en todos los órdenes morales y materiales.

Y ahora la educación hace allí el segundo y gran milagro: transforma aquel bloque colosal de conglomerados amorfos, en personalidad nacional definida, con todas las fuerzas que da esta personalidad. Y lo hace con tal rapidez, que los sociólogos tendrán de constatar un caso nunca visto de nacionalidad que dentro de la cronología de la vida colectiva, linda con lo instantáneo. Y lo hace con tanto empuje que enseguida tendremos el gran pueblo cabeza y cerebro, fuerza y brazo de un imperio americano que asombrará Europa.

No es coincidencia, que ahora mismo, que los Estados Unidos sea donde se dedica más capital y energías a la educación donde los maestros son numerosos, donde han nacido las teorías pedagógicas nuevas, cuna, sobretudo de la Pedagogía estimulante, la más humana y fecunda que se haya ideado nunca, casi desconocida en España.

He titulado mi conferencia EL VALOR DE LA EDUCACION y he empezado poniéndoos un caso analítico de lo que puede hacer la educación. Podría multiplicar ejemplos, innegables como hechos, y hablaros de Alemania, Inglaterra, Japón, Bélgica. Sería repetir un mismo canto triunfal a la Educación Nueva, a la educación verdadera.

He dicho Educación Verdadera. Y debo recalcarlo. Que nombramos educación, a veces, a cosas ridículas que no son más que la caricatura, y una caricatura bien esteril. Y no fuera lógico atribuir infecundidad a una cosa, cuando no existe más que un ridículo simulacro.

Tenemos en España, hace más de dos tercios de siglo, una ley de instrucción pública. Más o menos, al mismo tiempo que los Norteamericanos tenemos pretensiones de haber organizado la educación.

Y los resultados son fatales, el estado de España tan bajo, que si la Educación ha obrado tantas miserias o sencillamente no las ha evitado, sería cuestión de rechazarla como nociva, o simplemente arrinconarla como arma inútil y cara.

Es que la Educación tiene su contenido bien determinado y preciso. Y España ha tomado la carcasa por la esencia, lo que es mecánico por lo que es orgánico, la fórmula por la vida, el nombre por la cosa. Bastante ha procurado rodearse este nombre y esta fórmula de espléndidos habladores, de garantías legales, de panegíricos, cáscara reluciente que incluye el vacío, la negación de toda esencia educativa.

Cataluña está, en esto, en un momento histórico. Podrá hacer educación y hacerla con toda la fuerza de las instituciones oficiales. Tenemos a la vista grandes ejemplos: pueblos que con la educación han subido a la cima, pueblos que han bajado al abismo, por la misma educación. Pueblos que han hecho educación verdadera, pueblos que no han sabido encontrar el contenido de la verdadera educación.

Y es así que yo vengo a dar el primer toque de alerta a los catalanes y principalmente a aquellos a quienes el pueblo pondrá encima de todo, porque lo lleven al progreso integral, hacia la complejidad de la vida moderna.

¿Qué es pues la verdadera educación? direis. Yo no acabaré sin deciroslo. Pero, antes, permitidme que señale un segundo peligro para nuestra organización pedagógica. Y permitidme que lo haga con hechos y ejemplos sobre los cuales, después, la teoría se verá más evidente.

Los grandes pueblos modernos, que se han salvado por medio de la educación, han tenido dos periodos - y si se quiere tres - respecto a la organización de esta educación.

Un primer periodo de autonomía comarcal en que las iniciativas pedagógicas eran ciudadanas y particularistas: se distingue este periodo por apatía absoluta hacia la Educación, el descuido completo de ella, la postergación del gran problema, subordinando a los mínimos casos económicos y materiales. Un segundo periodo en que el Estado, tomando las riendas del Centralismo y el Absolutismo, ha impuesto a los pueblos, la Educación nueva, y han florecido en gran número toda clase de instituciones, y has crecido ufana la educación del pueblo y paralelamente a ella, su grandeza. Hay, si se quiere, un tercer periodo de autonomía comarcal en que el Estado abandona la Educación a las colectividades naturales, conscientes ahora de sus deberes.

Búsquese la explicación que se quiera, pero el hecho es innegable, la centralización ha sido, muchas veces, la educadora.

Y no creais que nada más defendamos este criterio teorías centralistas, no. Aquí, entre nosotros, entre los líderes del movimineto catalán, hay fieles defensores de la Educación monopolizada por el Estado. Será el Estado Municipal, el estado Regional; siempre resulta que la necesidad obliga a veces a arrancar la educación, función social, de su círculo natural, la familia, siempre resulta que los mismos intereses de la educación exigen a veces quitarle autonomía y ser partidarios que la cultura esté en manos del Estado, sea el Estado Municipal, sea Regional, sea Federal.

No somos nosotros quienes defendemos nunca por nunca, trantándose de Cataluña y del siglo XX, el monopolio de la Educación por el Estado español; pero el hecho que muchos creamos que el Estado catalán tiene de organizarla, y, por tanto, el hecho que es conveniente, ahora por ahora, arrancar la educación de su círculo natural, que es la familia, este hecho prueba que el tema de la organización de la enseñanza, en este sentido, no es el más capital. Porque por otro lado, como os decía, ha habido brillantes periodos de educación magnífica organizada por organismos centralizados, mientras que ha habido también oscuros periodos de tinieblas e ineducación tolerados y organizados por la familia y por las entidades locales.

Es que el problema de quien organizará la educación no es más que una cuestión previa. Yo lo tengo, aplicado al hic et nunc, como problema capitalísimo; pero desde el momento, externo a las cuestiones educativas. Cada lugar y cada tiempo puede exigir una respuesta distinta a la pregunta ¿Quién organizará la educación? por tanto, no resulta bien esta cuestión, se puede encargar la organización de la educación, en un periodo determinado, a un organismo a quien no le toque. Entonces ellos contestaran las cuestiones educativas muy mal, porque no ejerce bien una función un órgano que no sea el apropiado. Por esto esta cuestión es capital, pero previa, repito. Resuelto bien este problema, encargada la educación a quien corresponda en aquel lugar y tiempo, concretando, concidiéndose a Cataluña el derecho y el deber de organizar la educación de sus hijos ¿Queda reuelto el problema educativo?.

Queda resuelto nada más el problema previo: somos amos de nuestra educación. Ahora ¿ como dirigiremos, esta educación? Aquí empieza el gran trabajo, el trabajo penoso, la tarea difícil. Tanto, que es posible - no será, pero es posible -que, amos de lo que es nuestro, lo hiciésemos tan mal como cuando nos educaban los otros.

Y es este el segundo peligro al cual nos enfrentamos: confundir la educación con quien la organizará; creer que la autonomía educativa es todo, cuando es casi nada; cuando -usando la frase de Cambó - no es más que una plataforma, un despliegue de brazos, una libertad, una base: sobre ella, se debe edificar el edificio educativo. La autonomía no es un "manna" que alimenta: es solamente, un arma: la podemos usar bien y mal. Es una cuestión imprescindible, esencialísima, pero previa, nada más que previa.

Y ante la posibilidad de encontrarnos delante la misma pregunta: pues una vez obtenida la autonomía educativa ¿como debe montarse la educación? ¿ Cual es la educación buena y la mala?.

Contestaré la pregunta: pero antes tengo que hacer notar un tercer peligro y último: el peligro de la lengua. Y también iniciaré la cuestión citando algunos hechos.

Desde que en España hay instrucción, más o menos bárbara, Castilla ha sido educada en su propia lengua, y Cataluña ha recibido la enseñanza en lengua forastera. Y o no soy idolátrico de lo que es catalán; pero ¿no es evidente que nuestra educación catalana, dado en lengua extraña, es más fecunda y provechosa que la educación de Castilla, dada en lengua del país?

Si juzgamos por los resultados en todo sentido, la respuesta es evidente, digan lo que quieran los detractores de todo lo que es catalán, que constatan la gran masa de analfabetos que hay en Barcelona. ¡Cómo si no fuesen emigrantes no catalanes casi todos ellos!. Y aún más, ¡Cómo si el saber de leer y escribir pudiera dar la nota del estado de la educación de un pueblo!.

Yo no se como deben compaginar los Unamuno, los del Royo Vilanova y demás extendimientos castellanos, por paradojas que sean, el hecho que la gran ciudad catalana, según ellos analfabeta y a la cola de España por la educación, sea a la vez la que triunfa en las artes internacionales, la que impone sus productos a España, la que hace salir de la nada Ensanches encantados, la que impone a todo el Estado una política, la que da el tono de la educación nueva a gobiernos y legisladores.

Pero cuanta menos razón tengan los detractores de Cataluña, cuanta más honda sea la superioridad integral de nuestra gente, más resalta aquel hecho que os he mencionado al principio: que nuestra superioridad ha venido por canal de una educación recibida de lengua extraña, cuando los pueblos inferiores a nosotros son instruidos en su propia lengua.

Es así, pero, el tercer toque de alerta que debe dar a los catalanes. La cuestión de la lengua en la escuela es una gran cuestión, pero no es toda la cuestión. Es una condición para hacer una educación honda. No es la educación honda. Resuelto el problema lingüístico y basta, no queda resuelta la cuestión educativa; no queda ni tan solo abordada. La lengua, como la autonomía, son condiciones esenciales de vida; no son pero la vida.

Parece que me haya apartado del tema, y no es así. Recapitulemos antes de continuar el hilo de la misma tesis:

La educación, que salva unos pueblos, deja los otros atrasados y en la incultura. Es que esta educación no es tal cosa: nombre puro, sin ninguna eficacia.

La educación no es la autonomía educativa. Esta es necesaria, pero obtenida ella sola, no se tiene la educación.

La educación no es una cuestión exclusiva de lengua. El idioma propio es condición necesaria de una educación verdadera. No es la educación verdadera.

Y señalados los tres peligros que pueden impedir toda reforma pedagógica, vamos a contestar la pregunta que naturalmente salía de nuestros labios en el decurso de la exposición: pues ¿En que consiste la educación verdadera? ¿Cuál es la educación que da a los pueblos salud e imperio? ¿Cuál tiene que ser el alma de toda reforma pedagógica?

Enumeraré - tan solo enumerar - una serie de grandes cuestiones, que contituyen la Pedagogía nueva, y vereis que mundo tan bello se abre a vuetra vista, y vereis que mundo tan desconocido, tan desconocido ¡Por desgracia!.

Los ideales en la Educación. ¡ Que factor tan colosal de la Educación nueva!. La imposición de un ideal comprendido y sentido, hecho carne y sangre en los discípulos. Luz que guía, fuerza que empuja, imperio que domina, alegría que encanta la educación nueva lo tiene como a alma. En Alemania, EEUU, Japón hace milagros.

El ENTUSIASMO y el DEBER. Gran cuestión pedagógica. ¿Es el deber quien debe mover a los pueblos?. La raza latina dice que sí. ¿Es el entusiasmo? La raza sajona lo pone como a móvil de todas las fases para que pase la Educación nueva.

El Elemento nacional en la Educación. Si un pueblo es un pueblo, o sea, conjunto caracterizado y personificado; si tiene su clima y su terreno y su temperamento y su cerebro especial y sus vicios y sus cualidades, la Educación tiene un prisma nacionalista. La educación desarrollará para vivir la vida de cada lugar y tiempo, y vivirla de manera intensa, colaborando en su proceso. Si es así, la Educación tendrá una base fuertemente nacionalista.

La Belleza, factor de la Educación social. La negra, la terrible cuestión social, que la Pedagogía ha resuelto idealmente, que pugna por resolverla practicamente. La Belleza es uno de los medios. la Belleza que, como la cuestión social, es unidad y variedad, paz y lucha, gozo y pena, vida y progreso. ¿Cómo educaremos esteticamente, con vistas a la educación social, a apaciguar pasiones insanas y avivar las luchas humanas, base de todo progreso?.

El poder de los ojos. ¡Qué cuestión tan insignificante para los de aquí y más colosal para la instrucción y la educación verdaderas! Los ojos son poder intelectual, poder de memoria, poder sintético, poder gráfico. Los ojos, en la educación, son espejo del corazón, causa de persuasión hondísima, instrumento de sugestión.

¡Sugestión! Otra cuestión capital, del fundamento del educador moderno. La sugestión del ideal, la sugestión personal, la sugestión científica, fuerza inicial de un empuje incomparable para la operación intensa.

La confianza en sí mismo, palanca colosal de acciones sin número, de serenidad placévola, de conquistas placidas, de empresas que parecen sueños. En esta confianza arraigan, en último término los mismos régimenes políticos, que son de confianza o de desconfianza, democráticos o absolutos, atomísticos o centralizadores.

La Educación del Ritmo, alma de la vida moderna, encanto de la ciudad ideal, sin paréntesis de inculcación y de desorden. Ritmo externo de lo que es material y Ritmo interno de los espíritus, ley necesaria de toda civilización llena, de toda Civilidad Normal.

El crea el hábito del orden vivo y hace imposible la extensión de toda predicación que se aparte de este Ritmo: la anarquía, la immoralidad, la huelga opolítica, los altibajos sociales.

Vicios y virtudes nacionales, en su relación con el medio ambiente que los condicionan, su educación por el propio factor de la raza.

Las pasiones y sus educación, sin condenarlos como los aferrimos, sin santificarlos como los amorales. La pasión del amor, que incluye la educación de la pusilanimidad, la pasión de imperar, extendiendo el propio ser, dándolo y vertiéndolo sobre hombres y sobre cosas.

El espíritu de familia en la escuela, parte tan importante de los nuevos procedimientos, que hacen del Estudio una casa grande, donde el maestro es padre y no juá

Los sistemas de libertad y de previsión, que tantas cuestiones incluyen, con sus peligros y sus buenos efectos, como todas las grandes máquinas de la industria moderna.

La Psicología experimental a la Escuela, con todos los problemas sobre los hombres y las razas, con toda la responsabilidad que le da hoy el triunfo de la Pedagogía inividual, sobre la Educación simplemente Nacionalista o Cosmopolita.

La vocación de los alumnos, sabida, despertada y educada por el maestro, poniendo cada hombre en el propio lugar, haciendo así gente fecunda para estar donde sus predisposiciones le enseñaban gente feliz.

Relaciones entre la Religión y la Moral, y la doble educación que estas dos palabras enuncian, hoy tema de vivas y profundas discusiones científicas.

La Mujer y el Feminismo. Cuestión que el maestro tiene de resolver, y tanto agita las alas en el extranjero, y tantas luchas provoca en las Escuelas, con sus corolarios de la Coeducación y el Bisexualismo.

Estadística sobre los sistemas de rotación de clases, de maestro único para cada niño, de maestro único para cada asignatura, de cambio anual de maestros, de la cual cosa depende tanto el avance de la enseñanza.

La Educación intelectual, disciplina mental, práctica de estudio, norma de inversiones, ley de la ciencia, sentido común magnificado para la reflexión, en vez del vicio del "surmenage", del vicio intelectualista, del vicio del memorismo, que son las tres patas con las que un cangrejo del verbalismo absorbe y atrofia la educación intelectual en gran parte de Europa.

La Educación Social, con toda la complejidad vivísima, con los claro-oscuros que presenta, cuestión estética más que económica.

La voluntad operadora, estimulante, sobre la ciencia abstractas y pura, voluntad perseverante, no cansada, que crece delante las dificultades, que continua hasta el fin.

El Individualismo y la Solidaridad, con toda la complejidad de cuestiones que abarcan, y la manera difícil de educar estos dos instintos en la realidad.

El gozo científico, fin artístico de la enseñanza, elemento bien humano de disciplina, factor que alza el saber bien alto de las necesidades prácticas, dándole un desinterés estético.

La educación del cuerpo por la gimnasia pulmonar, génesis de elementos saneados en la composición de la materia humana.

Así es, una veintena de entre las muchas que la constituyen. ¿Véase que nombres? ¿Habeis visto que mundos tan bellos y sanos? Es necesario que ahora conteste a vuestra pregunta: Pues ¿Qué es la nueva educación? No tengo la pretensión de definir. Pero el solo enunciado de unas cuestiones tan trascendentales, ¿no es verdad que os haceis cargo de como será la educación nueva?.

Y ahora puedo hacer notar que no es extraño que la Educación en España sea estéril; que con un siglo de Educación vegetamos en la barbarie. Si la educación es lo que hemos dicho: ¿Puede decirse educación al hecho de leer y escribir y cantar verbos y decir la doctrina como loros, y alzar palmas y ponerse de rodillas o con brazos cruzados?.

Escarnio de la Educación es todo esto, caricatura sangrante de ella. Así, vegetamos en una caricatura de civilización que no nos traspasa la epidermis. Y todo este mundo de grandes cuestiones que son el alma de la Educación nueva, no sólo no es estudiada, sino que es desconocida. La mayor parte de políticos y de maestros ignoran la existencia de este mundo ¡incommensurable!

Y puedo añadir también que no es extraño que haya gritado tambien la alerta a los que confunden la Educación con la Autonomia o con la Lengua. La educación no es eso. La Educación es todo lo otro. La Autonomia nos ha de permitir implantarlo. La lengua debe de ser el instrumento natural para hacer uso. Pero el permiso de llevar el agua y el canal para traerla, no es aun el agua. La libertad de traer millones y la cartera de llevarlos no son millones aun.

Si os fijais bien en el hilo de la argumentación, vereis como voy derecho a demostrar mi título de la conferencia : El Valor de la Educación.

¿Recordais el enunciado de aquella veintena de cuestiones? ¿Os habeis fijado en que se ocupa la Educación nueva? Ella hace el entendimiento pensador, hace la voluntad emprendedora, entusiasta y perseverante; ella entra en la cuestión social por la puerta de la

Estética y del carácter luchador, ella arranca los vicios de las razas y encarrila sus virtudes, potenciándolas, ella adivina la vocación de los alumnos, haciendo ocupar a cada uno de ellos el lugar donde será más feliz y hará más progreso, ella, con los sistemas de libertad y previsión, acostumbra a usar de la libertad, habituando a sortear peligros, a golpe de ojos de esfuerzos constantes, ella pone el entusiasmo en lo más interno del hombre dándole fuerzas de proyección colosal, ella toma el hombre y lo toma como individuo y como raza, y lo habitua a vivir la vida perfecta, a hacer, a accionar, a ser tal como vivirá, hará, accionará el mundo... ¿Quereis prueba más evidente que la Educación tiene un valor colosal?

El valor de la Educación es tan grande, que limita con la Omnipotencia. Transforma individuos como trozos de cera, porque se pone en lo que está más escondido de ellos, crea pueblos y civilizaciones poderosas, porque se fija en todos los aspectos de las razas, arma los entendimientos con la luz de la ciencia inventiva, y las voluntades con la fuerza de la perseverancia y toda acción con el fuego del entusiasmo. La Educación lo es todo. Y por eso decía el celebre pedagogo americano, que ya os he citado: "Tomarme todo, pero dejadme los maestros: tengo el pueblo y su porvenir".

¿Veis ahora porque he empezado haciéndoos ver los tres peligros con los que podía topar la Educación catalana? Si la Educación lo es todo, si su valor es sin precio, ¿No sería terrible, trágicamente terrible, que nos contentáramos con una caricatura de la Educación, o bien que creyéramos que la Autonomía educativa ya ha resuelto el problema, o bien viéramos en el uso de la lengua propia la solución de la cuestión?

Si, al hablar del "Valor de la Educación" tengo los ojos fijos en Cataluña y en el año 1909. Hablo de mi tierra, a la sombra de nuestras montañas, debajo del cielo de la patria y los ojos puestos en el porvenir de esta patria.

Al decir "El Valor de la Educación" tengo que concentrarlo a Cataluña y debo decir a mis paisanos: "La Educación lo salva todo. Pero no confundamos. La educación no es esto que aquí decimos Educación. Es un mundo nuevo que aquí desconocemos. La Educación no es la Autonomía ni la lengua. Saldríais tragicamente engañados si así lo creierais". Y el peligro es más grande, porque hay síntomas alarmantes. No creais, pues, que he lanzado a los cuatro vientos la voz de alerta, porque sí.

La he lanzado profundamente. No diagnosticaré estos síntomas ni los citaré por el nombre: que en la lucha contra los enemigos, no es patriótico darles armas. Pero aquí, en familia, podría decirnos: ¿no es verdad que se han hecho ensayos de escuelas primarias, con una voluntad dura, y que yo alavo mucho, y que en ellas, excepto en la lengua, este mundo nuevo de cuestiones educativas no se ha preocupado nadie? ¿No es verdad que hemos ensayado organismos de cultura superior, que tampoco no han sido fundados con el fuego de la Educación nueva? ¿No es verdad que hemos fundado organismos pedagógicos sin noticia de las cuestiones pedagógicas? ¿No es verdad que aquí algunos se dedican a cuestiones externas del derecho escolar, pensándose que esto es el problema pedagógico, cuando este es científicamente independiente de todo pago, de toda organización, de toda

autonomía y de toda lengua? ¿No es verdad que a Cataluña no se inscribe absolutamente nada de estos problemas vitales, que no se discuten jamás, y que se ignoran del todo?

Decidme si, siendo así, no he de dar la voz de alerta!, y tengo derecho, porque yo inicié la cuestión pedagógica en el catalanismo militante. Tengo derecho, porque entiendo estas cuestiones, y desde la soledad de mi retiro, observo síntomas que motivan estos toques de alerta. He dicho desde la soledad de mi retiro.

Hace tres años que, apartado de las luchas periodísticas, que tan activas consistieron y lucharon en pro de la Educación, nos dedicamos de pleno al estudio y a la práctica de las grandes cuestiones pedagógicas, allá en un rincón del mundo, en la "Escola de Mestres" (escuela de maestros) rincón de donde saldrá la luz y el fuego pronto.

En la viña del Señor hay tantos jornaleros, que bien pueden ya especializarse. Por eso nos hemos retirado para la especialización pedagógica, para servir a la patria en el lugar de más trabajo.

Allá meditando las grandes cuestiones de la Educación nueva, estamos laborando en un trabajo pesado, pero grato: la resolución a Cataluña de los grandes problemas educativos, porque al venir la Autonomía y la Libertad, no nos quedemos con las manos atadas por la ignorancia, porque no hacemos una Educación de mentira, creemos que todo se resuelve haciendo hacer prácticas y hablando nuestra querida lengua.

Y porque el trabajo sea más hondo, estudiamos haciendo. Allí hay unas semillas, cada día creciente, de 60 maestros, que llevan resueltas las grandes cuestiones pedagógicas porque las han vivido durante tres años y las viviran aún más. Y sin ninguna ambición política, al contrario, como súbditos obedientes de los que han nacido políticos, tenemos en cambio una ambición más alta: la ambición de implantar a Cataluña la Educación nueva, y de implantarla tal como la queremos nosotros, porque es esta la única educación fecunda, o sea, la ambición de hacer una raza fuerte, potente, avasayadora.

Y este ideal, lo lograremos porque queremos lograrlo. Y lo que queremos, es esto.

Que lástima, no obstante, que estos retiros de estudio pedagógico no se multipliquen más y más. Que lástima que no se pase de las cuestiones pequeñas de derecho escolar externo, para adentrarse en las profundas filosofías de las cuestiones psicológicas y pedagógicas. Tierra estéril, la nuestra, para esto. Y aquí donde para tantas cosas sobre obreros, nos encontraremos, un día no lejano, con una falta extraordinaria de obreros hábiles y de jefes entendidos.

Y eso hace más peligrosos aún aquellos síntomas de que os hablaba, que cuando un problema se ha de resolver, se resuelve como se puede, si no se sabe resolver tal como se da.

No creais, por eso, que soy pesimista. Por encima de todas las dificultades, Cataluña saldrá triunfante. ¿No veis ahora mismo como, en vigilia de romperse la Solidaridad, como decíamos y en medio de verdaderas luchas que parecían predecir la ruptura, la conjugación patriótica ha salido más fuerte que nunca? ¿No veis como Cataluña saca gracia y ventaja de las más grandes dificultades?

Así pasará con el problema más hondo, en la cuestión educativa. Cataluña la resolverá airosa. Y organizará una educación verdadera. Y esta educación purificará los individuos, potenciará la raza y hará un pueblo fuerte de cuerpo, perseverante de voluntad, emprendedor de carácter, de vida intensa, rico en toda clase de riqueza y de salud. Y como un río dejaremos correr la fuerza y la potencia e imperaremos sobre España con el interés por la civilización.

Obliga la Ley a presentar, para Memoria de Doctorado, un trabajo original. Como mi finalidad única al escribir ha sido siempre ser inmediatamente útil al público, he pensado borrar un trabajo que respondiese a la vez al espíritu de la Ley (originalidad) y a mi temperamento (eficacia).

Este es el motivo de que en la presente ocasión someta al benévolo juicio del Tribunal este trabajo sobre la Educación mediante el entrenamiento libre y graduado.

Tiene un cierto aire de originalidad, por cuanto, a base del sistema, he educado a numerosos, jóvenes durante diez años, pudiendo aportar mi contribución de datos personales en este gravísimo problema. Es una pequeña originalidad. Pero tiene la ventaja de ser vivida y controlada en la lucha diaria por la encarnación de una idea.

Tiene, además, su aspecto de eficacia, en el modesto sentido de que tal vez algún profesor, animado por la lectura de estos modestos ensayos, se resuelva a seguir por sendas más humanas que las de nuestra actual educación, tomada en conjunto.

He prescindido de teorías, citas y acotaciones por un doble motivo: ante todo, porque aspiro a una eficacia desnuda de un aparato que, rodeando el asunto, de pretenciosa dificultad, podría dar a entender que la práctica de estos procedimientos es poco fácil; y luego también, porque mi espíritu, llamado a cosas de organización práctica, no está capacitado para remontarse a las altas esferas de la pura especulación filosófica.

Madrid, 4 de febrero de 1917

I

Tres procedimientos de educación

1.-¿Qué régimen debe seguirse en la educación de los jóvenes? He aquí una de las grandes cuestiones de la pedagogía moderna, que preocupa hondamente a cuantos se interesan por la educación de la personalidad en los niños.

Examinemos someramente las tres opiniones que dividen a los pedagogos acerca de esta materia.

*

2.-Existen educadores que siguen un régimen autoritario, de reglamentación detallada, de imposición del bien y privación del mal.

Las raíces de este régimen son muy profundas, porque se trata de una tónica substancial de algunos pueblos, que ellos aplican a todo, y a la educación por lo tanto.

Son las razas que se gobiernan por la desconfianza: desconfianza de los gobiernos para con los pueblos (leyes excesivas, reglamentación minuciosa, estado de guerra); desconfianza de los pueblos para con los gobiernos (parlamentarismo, partidos personales, crítica irracional); desconfianza de la sociedad para con los maestros (escaso sueldo, el ridículo en la caricatura, el maestro juguete del político local); desconfianza de los maestros para con la sociedad (incomunicación con el público, crítica pesimista, odio a las juntas locales interventoras); desconfianza del comercio para con el público (recibos, moneda falsa, vigilancia de aparadores y vitrinas); desconfianza del público para con el comercio (repeso, leyes contra las sofisticaciones, inspección abogado engaña-paletos, doctor Matasanos); desconfianza del pueblo para con el ejército (contribución de sangre, antimilitarismo); desconfianza del ejército para con el pueblo (fuero de guerra, militares políticos, supremacía del poder militar, pronunciamientos).

También: desconfianza del maestro para con los discípulos, desconfianza de los discípulos para con el maestro.

Bajo este régimen de desconfianza, la escuela arregla mínimamente la vida del alumno.

El Estado, en su manía general de reglamentación, legible a diestro y siniestro. Impone horas de entrada y salida en la escuela, maestros, edad, local, material. Impone asignaturas, horas semanales que se deban emplear en cada una, días en que hay que distribuirlas. Impone programas ¡Y que programas! -aprobados por él, y programas calcados en prejuicios de oficiales de quinta clase. Impone la bandera y la longitud de su asta, las mesas y los milímetros de su profundidad, oraciones, iguales para la entrada y para la salida, himnos patrióticos. Impone métodos arcaicos y procedimientos bárbaros. Impone fiesta los

jueves una hora menos de clase los sábados, el apellido antes que el nombre, la gratuidad nominal y la retribución real.

3.-El maestro se impone, siguiendo la norma general, a sus discípulos. Donde el Estado no ha llegado con su reglamentación nimia, llegan las juntas provinciales y locales. Lo que estos dejan libres, lo toma por su cuenta el maestro y redacta un reglamento estrecho. Lo que el reglamento no previó, el maestro, reglamento vivo y sensible, lo impone a cada instante, en cada lugar, en toda circunstancia.

INSTRUCCIÓN. El maestro señala el libro de texto: gramática tal, aritmética cual. Impone la lección del día: "mañana me estudiareis desde aquí hasta aquí" ¿Explica? Impone la explicación "esto, es así, aquello no es así". Trae el libro una cierta manera de expresión: el maestro la impone. ¿Quiere formular preguntas para que sean contestadas? el libro impone preguntas y contestación: ¿"Quien es Dios". "Cuántas son las partes de la oración?" "Número es el resultado de comparar etc." ¿Quiere aparecer moderno y ensaya la discusión? La impone: "mañana harán objeciones Fulano y Zutano" ¿el alumno desea preguntar? Se le impone el silencio. ¿El alumno quiere callar? Se le impone la contestación. ¿Un niño pregunta por la solución de algo oscuro que ha oído en la calle, en su casa? El maestro le impone la ignorancia: "ahora no hablamos de eso; cada cosa a su tiempo."

EDUCACIÓN FÍSICA ¿El escolar quiere sentarse cómodamente?, el maestro le impone posiciones anti-higiénicas: "brazos cruzados, piernas rectas, cuerpo estirado". ¿El maestro desea hacer higiene? Impone la higiene: "manos atrás, a sentarse, marchen". Juegan, y se les impone el juego, el sitio, el tono de voz, los ademanes. Van de excursión, si la escuela tiende a lo moderno: y se impone el lugar, el camino, la longitud del paso, los compañeros, la hilera, el idioma en que se debe hablar.

EDUCACIÓN MORAL. El alumno quiere ser sincero: "hoy no he estudiado por pereza". Se le impone la hipocresía: ¿Hábrase visto desvergüenza? ¡Y tiene el atrevimiento de decirlo!. "¿Es necesario cumplir el deber? Se impone coercitivamente: ¿Quien habla? ¡De rodillas!" "Por haber hecho tal cosa, no juega hoy". ¿Un niño chilla, alborota, abogando calurosamente por una idea, cosa o persona cualquiera, reventándole el entusiasmo por todas partes? Se le impone la indiferencia, la castración moral: "Que gritos son esos? ¡Pareces loco! ¿Aprende una tierna niña la poética Salve Regina, que habla al corazón: se le impone la letra que mata; el tono que aburre; la fórmula que no se comprende. ¿Intenta afirmar el estímulo y la noble ambición? Se le impone, desviando el intento por medio del premio.

4.- Paralelamente a este procedimiento del maestro en la escuela primaria sigue el procedimiento del profesor -hablando en general- en la enseñanza intermedia y superior.

Los textos marcados, las clases por conferencia, el experimento en el cual solo interviene el catedrático, la explicación lucida, ahorrando a la mente todo esfuerzo ajeno a la memoria, son manifestaciones de coacción intelectual en la enseñanza superior.

La ausencia -por mandato de la ley- de toda vida corporativa escolar, la obligación de asistencia forzosa y de exámenes prefijados en detalle son, manifestaciones de la coacción moral.

Y así podríamos ir fácilmente recargando las sombras de este cuadro.

*

5.- En otros países la norma de vida huye de la imposición, tendiendo -idealmente al menos - a una libertad absoluta. Es, también, una tónica general de estos pueblos. Es el sistema de la confianza aplicado a todos los aspectos de la vida.

El pueblo confía en los gobiernos (autoridad firme de reyes y presidentes, fuerza popular de los Parlamentos). Los gobiernos confían en el pueblo (sistemas autonómicos, libertades públicas, guerras populares. El comercio confía en la gente (simple declaración aduanera, ausencia de inspección de billetes ferroviarios, entrada pública a tiendas y almacenes, bibliotecas circulantes a domicilio, buzones de correos abiertos en plena calle). Las gentes confían en el comercio y los profesionales (libertad de ejercicio profesional, ausencia legal de títulos, crédito amplio). Confianza del ejército en el pueblo (supremacía del poder civil, alistamiento voluntario, cada soldado en su comarca natural). Confianza del pueblo en el ejército (buen sueldo a los militares, respeto espontáneo a la bandera, alojamiento voluntario de tropas a domicilio); los maestros confían en la sociedad (colaboración de las familias en la educación, reuniones periódicas de padres y maestros, nota escolar diaria); la sociedad confía en los maestros (respeto al educador, el maestro pastor de pueblos y guía de vocaciones, el maestro arbitro entre rivalidades de todo orden).

Y con este régimen general de confianza , la escuela queda alejada de toda sombra de imposición, dando a los maestros y a discípulos - en los cuales todos confían - una libertad absoluta.

El Estado, da libertad profesional : enseña el que quiere, sin patentes de cartón. Quien enseña y educa, enseña como le place, mientras no se aparte de principios universalmente reconocidos, de los cuales, sin embargo, no le alejaría el gobierno, sino el público. Regiones, comarcas y municipios, libres las manos, organizan a voluntad sus sistemas educacionales. En lo de organización peculiar, cada maestro obra libérrimamente. Abre y cierra cuando le parece, declara festivos los días que se le antoja, celebra excursiones cuando quiere, da las asignaturas que le convienen, explica en cada cosa el tiempo que quiere, explica como y cuando quiere, educa como quiere.

6.- La Escuela, en su régimen interno, sigue amplio sistema de libertad e iniciativa. Si existe junta local, es un patronato que orienta sin legislar. Si existe reglamento, se obedece el espíritu, no la letra. Si el maestro manda, manda como consejero, sin la pretensión de apacentar esclavos, sin el tono del que impone, rige, no gobierna.

INSTRUCCIÓN.- No tienen, acaso, libro prefijado, ni a veces asignaturas. Llegan a clase y dan lo que primero se les presenta a los ojos, lo que las circunstancias

aconsejan. ¿Con que orden? Con ninguno prefijado :libertad. El alumno dice lo que se le antoja, hace la práctica que le parece. El maestro obra de la misma suerte. Si le preguntan, contesta. Si no le preguntan, explica lo que el instante aquel trae consigo. ¿Con que método? Con ninguno, predeterminado: ya analiza, ya sintetiza, a voluntad del niño. ¿Con que procedimiento?. Con ninguno preseñalado: ora explica, ora hace, ora toca, ora mira lo que estudian. ¿Como contesta al niño? Como quiere, con palabras suyas buenas o malas, pero suyas, libres. ¿Cuanto tiempo estudia? El que se le antoja, a voluntad, libérrimamente.

EDUCACIÓN FÍSICA El escolar se coloca como y donde quiere; hoy aquí, mañana allá; ya en pie, ya sentado, ya echado, ya andando; ora con los pies juntos, ora con una pierna sobre la otra, ora con los brazos sobre las rodillas, ora sobre el pupitre, ora cruzados, ora hacia atrás. El niño va a lavarse cuando gusta y como gusta. Va a excursiones si le parece; en ellas pasa por donde le parece, va con quiere, hace lo que le viene en gana, dice lo que se le ocurre. Juegan donde quieren, a lo que determinan ellos, de la manera como mejor les place, organizando el juego a su albedrío. El maestro es pasivo: libertad. Hacen gimnasia, y la hacen como les viene en gusto: saltan si quieren, se columpian si les cuadra, sudan si quieren sudar, descansan como, cuando y donde desean descansar.

EDUCACIÓN MORAL. -El niño entra en la clase si quiere, y , si quiere, sale, sin pedir permiso, ni explicar el motivo. ¿Va al excusado? ¿A beber? ¿Tiene mareos y sale a airearse? El maestro no se mete en ello con tal de que no estorbe al alumno vecino, que obre como le convenga. ¿Le cuadran actos buenos y los quiere ejecutar?. Los ejecuta. ¿Le cuadran actos malos? Los ejecuta. Libremente va formando sus hábitos en uno u otro sentido. ¿Obra bien? Se alaba de ello. Nadie le espolea vanamente. ¿Obra mal? Lo confiesa. Le alaban la sinceridad ¿Que actos se le imponen? Ninguno. Libertad , nada de imposición. Los premios son desconocidos: doblan la voluntad por motivos externos. De castigos no se habla: son una coacción. ¿Quieren, llenos de entusiasmo, organizar una Asociación? La organizan. En las clases todo se discute: nada de autoridad, de magister dixit: yo veo esto, yo veo lo contrario. ¿Quieren oír misa? La oyen. ¿Quieren dejarla? La dejan.

7.- En las escuelas secundarias y profesionales se educa a los jóvenes según estas mismas normas de cruda independencia.

Al arbitrio del joven corren la elección de asignaturas, la preferencia por tal o cual profesor de una misma materia, la asistencia a la clase, el orden, periodo y número de los exámenes, la vida moral sin traba alguna, al ejercicio o la abulia física, etc.

Inútil insistir con mayores detalles, por cuanto lo dicho da suficientemente una idea clara de lo que se hace y como se hace dentro de este procedimiento.

8.- Hay una tercera Escuela Pedagógica, que sigue un "régimen de previsión". Sus partidarios explican así sus fundamentos científicos: "El régimen de imposición -dicen- es funestísimo, aunque sea el actual método ordinario de educación de muchos países. Imponerlo todo, como si el niño fuese un ente sin libertad ni voluntad; desconfiar de él constantemente, como si se tratase de una bestia fiera, es cosa insostenible. Los frutos

educativos de este régimen tienen que ser forzosamente muy funestos. En cambio -añaden-, tampoco es viable el régimen de libertad. Con él, mil peligros amenazan al pequeño. ¡Libertad! ¿Libertad para el mal? ¿Libertad a un inconsciente? ¿Libertad a un inexperto? Nosotros -concluimos- queremos conciliar estos dos sistemas, aprovechando lo bueno que ambos tienen, desechando de ambos la parte mala. Por eso defendemos un método de previsión, que consiste en que el maestro aparte cuantos peligros podrían dañar - dañar física, moral e intelectualmente a los alumnos, en que el maestro sea previsor, conociendo de antemano cuanto peligroso pudiera influenciar al niño. Más, una vez alejados, por autoridad del maestro, los peligros que podrían rodear al pequeño, entonces ya podemos dejarlo en libertad, permitiéndole cuanto le cuadre. Le imponemos el alejamiento de los peligros, le damos libertad absoluta dentro de un campo limpio de peligros. Así, ni violentamos su libertad, como en el régimen de imposición, ni le exponemos a caer, como en el régimen de libertad. En una palabra: el maestro, siempre previsor de cualquier peligro, ofrece a sus discípulos el campo limpio de dificultades, en el cual puedan obrar libremente y sin caída posible".

9.- Según este régimen , concretan toda la organización escolar.

INSTRUCCIÓN.-El maestro escoge libros y lección, evitando los peligros de la anarquía en estas cosas. Dentro de aquella lección, se permite preguntar más o menos, no sin dejar de guiar la cuestión hacia este punto o hacia el otro, para huir de tal o cual peligro con que tropezaríamos a veces. Permite poner objeciones, pero dentro de unos ciertos límites no peligrosos, señalados por él. El libro trae una pasaje en que la verdad resulta violentada: lo hace pasar sin leer. Acude un párrafo que podría despertar conocimientos sexuales ; lo oculta con papel goma o arranca la hoja. Permite al alumno contestar como quiera, pero por medio de preguntas que el prefija.

EDUCACIÓN FÍSICA.-¿Van a jugar? .Les ha limpiado el campo de juego de vidrios, maderas y chismes peligrosos. Antes hizo más : hizo construir este campo lejos de torrentes y desniveles. Lo circundan paredes coronadas con multitud de cristales rotos. ¿Existía un árbol que convidaba a encaramarse en él? La sierra lo abate, para evitar el peligro próximo de una pierna quebrada. En la clase puedes ponerte como gustes, pero en un lugar prefijado e inmutable: número tal. Esta libre posición voluntaria tiene sus límites: el maestro, previsor, ha enseñado a practicar una urbanidad completamente codificada. ¿Van de excursión? Es escogido de antemano el lugar: llano, suave, bonito... bonito al gusto común es decir, al gusto fácil. El río , la riera, el barranco; cosas vitandas. La tempestad no ha puesto nunca en sus espaldas su pie mojado. El maestro, previsor, suspende la excursión a la menor indicación barométrica. Escogido un lugar sin peligro para ellos, ya pueden usar de la libertad sin miedo alguno.

EDUCACIÓN MORAL.-Se separa del alumno a FULANITO por el peligro de tal vicio. Se le hace que aparte vista y oído de toda visión seductora , de toda palabra ambigua. En tal lugar es posible un mal ejemplo: no se va allá; se va, en cambio, a un lugar pacífico, seguro. Dictase lo que debe hacerse en tal o cual caso, por el peligro de que pudiera

hacerse lo contrario. El deber se impone. Ya dentro de él, muévete con toda la libertad que apetezcas. Conoce el maestro el instinto de personalidad del pequeño, y, siendo previsor, promete una medalla con cintajo encarnado al primero, una con cinta azul al segundo, una faja multicolor al tercero. Dentro de esto, haced lo que queráis, pasad lugares o dejad de pasarlos. Presentase al alumno una cuestión atractiva, color de rosa: el maestro es previsor y ya prepara y fabrica de antemano el entusiasmo. Dentro de eso, el niño, la niña, son libres de entusiasmarse o de no hacerlo. ¿Deben trabajar? Pueden hacerlo o no. Tienen, empero, tarea prefijada, y tiempo a jornal marcado para acabarlo.

10.-En la Universidad y en la Escuela profesional se sigue con los jóvenes una ruta idéntica a la escuela primaria.

Le sucede al joven un cierto grado de libertad. Antes, empero, se le han suprimido los peligros. Se les prepara un medio artificial, sin esfuerzos que hacer ni cosas con que chocar. Y entonces se concede una libertad absoluta, la libertad entre varios bienes, que son lo único que se presenta al joven; no, la libertad de selección entre el bien y el mal, luchando contra el mal para llegar al bien.

11.-Quedan expuestos los tres regímenes de educación, con la mayor brevedad posible, pero con la amplitud necesaria, para entrar en el examen de cada uno.

Hemoslos expuesto en toda su crudeza, como era necesario. En la aplicación concreta, todo mitigamiento no deja de ser una confesión de lo ilógico del régimen. Por esto convenía exponer crudamente la doctrina de todos.

Con esta sencilla exposición puede preverse la capital importancia del asunto. Ella quedará patentísima en el transcurso de este trabajo.

¿Cual de estos sistemas de educación es el bueno, o, cuando menos el preferible?

Quizás sea fácil demostrar, y así procuraremos hacerlo en la continuación de este trabajo, que los tres andan por vías equivocadas, y que es necesario otro régimen, que, apoyándose en la realidad psicológica del niño y teniendo en cuenta su formación biológica, lleve por vías más firmes los primeros pasos del hombre, que son los decisivos de la vida.

II

El régimen autoritario, en si

12.-El régimen educativo de Autoridad es simpático a los ojos de muchos por dos razones aparentes: una, la ventaja negativa de que los alumnos, bajo este régimen, no pueden desviarse; otra, la ventaja positiva de que él trae forzosamente consigo el mejoramiento individual, por coacción, por imposición sin dar lugar a vacilaciones, por lo tanto la historia nos ofrece ejemplos de civilizaciones por imposición sangrienta de la espada, o, simplemente, por coacción jurídica de conquistadores (Roma, Porfirio Díaz), que

se comprende que no pocos trasladen el procedimiento a la Escuela y a la Universidad, aspirando a una educación forzosa hacia el camino del bien, por el hierro y por el fuego.

La imposición de todos los detalles -no hablemos ya de lo fundamental- de la vida escolar, evita que los niños se aparten de la línea de conducta fijada. Por coacción se pre-determinará todo lo concerniente al juego, a la gimnasia, a la higiene, a las excursiones. La ciencia y la experiencia del maestro se pondrán al servicio de su autoridad, para guiar al discípulo por caminos y en vehículos que hagan imposible la más leve caída corporal. El detalle impuesto coaccionadoramente en la explicación, en el libro, en la asignatura, en la práctica científica, apartará al niño inexperto de todo peligro intelectual. La reglamentación nimia de las costumbres y de los actos, vivos y virtudes, amistades y tratamientos, es decir, de todo lo ético, alejará de los barrancos morales a las almas inocentes, y aún les evitará las ligerísimas torceduras de pie que podrían irritar suavemente su cutis moral...

A esta ventaja del alejamiento de los males, se añade la del mejoramiento forzoso. Imponiendo el bien físico, el bien moral, el bien intelectual, en esencia y en detalles, la mejora del alumno es segura. Y si esta mejora progresiva es el fin de la educación, he aquí logrado este fin de una manera infalible.

*

13.-Confesamos que estas consideraciones no dejan de seducir a espíritus rectilíneos y superficiales; a los que no ven en la moral más que la materialidad del acto, olvidando su raíz voluntaria; a los que conciben la vida como una ley mecánica de repeticiones. Esta vida impuesta, pura de inmoralidades, limpia de desviaciones, es en cierto modo seductora, porque, supone cierto deje de austeridad enjuta, siempre sugestiva. ¿A que se puede aspirar más que a una acción - es decir a una vida- alejada de toda imperfección? ¿Existe, acaso, algo superior a un hombre sin defectos?

Ahondando hasta el fondo, empero, toda esta simpatía queda desvanecida. La educación por coacción tiene una superficie llena de flores; pero oculta un abismo sin salida, donde muere y se desvanece lo más esencial de la personalidad humana, a la que se le quita el eje alrededor del cual debe girar todo ser progresivo.

14.-Probaremos esto en este artículo. Pero, pues el aspecto moral de este problema es el que les presta cierto atractivo, se nos ocurre hacer previamente dos observaciones interesantes.

Afecta la primera al valor ético del acto. ¿Puede atribuirse este valor, en ninguno de sus aspectos de bondad o maldad, a un acto impuesto que no arranca de la libertad humana, ni nace de la espontaneidad individual, ni tan siquiera de la sujeción individual, voluntaria a condicionantes fatales?. La moral no consiste en omitir los pecados y en carecer de vicios: en este caso, los minerales y las plantas alcanzarían el más alto nivel moral. La moralidad es como un árbol que vive en libertad y tiene ramas rectas y ramas torcidas, hojas sanas y hojas enfermizas, pero, todo nutrido con la savia de la recta intención. Es muy dudoso que la moral considerada en abstracto tenga algún valor. Cosa

primariamente subjetiva, mirada por el aspecto de la personalidad, se desvanece fuera del ego, hic et nunc, como se desvanecen los colores separados de los ojos.

La segunda observación se relaciona con la pretendida seguridad moral del acto mandado por el maestro. El joven se dice-al obedecer por coacción, tiene la seguridad de no equivocarse. La afirmación es gratuita. ¿Por ventura la cultura del maestro latino, y ni aún la cultura de cualquier país, puede responder de que sus imposiciones mejor intencionadas son rectas en esencia y en detalles, apartadas de todo peligro físico, intelectual y moral? Del discípulo mandado responde el maestro. Y del maestro ¿quien responde?.

*

15.-Yendo directamente al fondo de la cuestión, recuérdese que toda educación para serlo positivamente, debe reunir, entre otras, cuatro condiciones.

Primera: desarrollar las facultades según la naturaleza de cada uno.

Segunda: no contradecir ningún esencial atributo o condición humana

Tercera: preparar al educando para que viva, cuando sea hombre, una vida completa

Cuarta: que esta vida, a la cual se prepara a los niños, no sea una perfecta vida ideal y fantástica, sino la vida de su tiempo y de su lugar con vistas progresivas a un ideal relativamente complejo.

Apliquemos el régimen de autoridad estas cuatro condiciones de la educación

*

16.-Las facultades humanas deben ser tratadas conforme a su naturaleza. Cada materia requiere sus herramientas, cada finalidad sus procedimientos, cada término sus caminos. El desarrollo es un conjunto ordenado y moral de operaciones, y las operaciones de un ser se corresponden categóricamente con la naturaleza peculiar de él. Es este un axioma filosófico, que el instinto popular ha revestido de formas sensibles : "por el fruto se conoce el árbol", "pedir peras al olmo", "de tal palo tal astilla" , etc.

Hay en el conjunto de potencias individuales una que domina , por su excelencia y por la extensión de su dominio: la voluntad, es decir, la libertad.

La libertad, en si, es de tan subida excelencia, que en ella se fundamenta todo el orden moral, toda, imputabilidad humana, toda responsabilidad individual. La misma educación no se concibe sin el fundamento previo de la libertad. Esta es el eje de toda la vida humana ¹

¹ He desarrollado esta teoría en mi libro La energía de la Voluntad. 4 edición, prólogo

En la moderna concepción solidaria del yo, es la libertad el aglutinamiento, mejor dicho, el substractum; más aún el alma vivificante. Por esto en los locos, en los niños y en las bestias existe pluralidad de yos, que se mezclan, sin que se informen mutuamente.

La libertad, por esto mismo, es de universal imperio. Ella mueve los miembros en lo físico; guía las ideas en lo intelectual; señorea las pasiones y espolea el ser todo. Por la sugestión, su imperio se extiende sale del yo y manda imperiosamente sobre las potencias de los que nos rodean. Y se extiende aún más en su esfuerzo hipnótico, y se burla de las leyes físicas y mecánicas con los hechos telepáticos, y de las leyes intelectuales con los fenómenos ultra-hipnóticos. Es el hombre dominando la naturaleza, a pesar de las leyes conocidas de la naturaleza. El hombre representado por la voluntad, es decir por la libertad.

17.-Esta superior categoría de la libertad humana nos obliga más y más a tratarla según su peculiar naturaleza. Ya en este terreno, es un simple juego de palabras afirmar que “la libertad debe ser tratada libremente”, ausente toda sombra de imposición coaccionaría, eje opuesto de la libertad. Y aunque esta proposición linda con lo axiomático, vamos a aclararla, por la importancia que tiene.

Desarrollar algo es hacer operar ese algo de una manera tal, que esa operación resulte bien dirigida, para que llegue al fin al cual naturalmente va ordenada; que sea económica, es decir, que gaste en su funcionamiento menos de lo que la nutre el ejercicio, resultando así un margen de fuerza ganada, y, por lo tanto, de crecimiento o de mayor fortaleza, y que sea continuada, para que arraigue en hábito.

a) Las acciones de la libertad, para ser bien dirigidas, es necesario que se muevan fuera del círculo de la necesidad. De la esencia de la educación de la libertad es el saber últimamente usar de ella. Y pues tener libertad es poder inclinarse hacia el bien o hacia el mal, a lo que seguirá el encumbramiento o la degradación morales, la educación de esta potencia consistiría en acostumbrarla al uso normal, a la acción recta. La esencia de la libertad es su aspecto libre. Educar la libertad es educar el aspecto libre, esto es, fortificar el hábito de una dirección recta, pero libremente recta.

¿Puede ,acaso, crearse el hábito de rectas acciones libres, por medio del ejercicio y de la repetición de actos impuestos? La libertad y la imposición son polos opuestos.

b) La condición económica que exige el desarrollo de toda facultad, es decir, el doble trabajo de gasto y de nutrición, con saldo en favor de este último, - en manera alguna puede buscarse en los actos impuestos, el acto coaccionariamente impuesto se opone al desarrollo de la libertad. Esta ni se nutre ni se ejercita y acaba por atrofiarse. La voluntad, movida por impulso ajeno, no funciona internamente. Pasa rozando sobre las cosas y gastándose, como guijarro que arrastra el río; no es como encina robusta, cuya vitalidad y cuya corpulencia arrancan precisamente de su lucha tenaz contra los elementos.

Finalmente, la acción continuada exigida por el desarrollo de toda potencia, para que esta continuación engendre el hábito. Cuanto más se de en el ejercicio impuesto, más contraproducente resultará; porque la costumbre engendrada será la de obedecer a coacciones externas, la de ser movidos, por motivos extraños al yo, a su voluntad. Así, el hábito, manifestación externa de una modificación fisiológica, será de imitación, no de iniciativa.

Consecuencia de lo dicho es que la necesidad de educar a cada potencia según su peculiar manera de ser, excluye abiertamente la educación por la imposición externa.

*

18.-El segundo condicionante de la educación es que no se oponga a ningún esencial atributo humano. En otras palabras: la educación del hombre debe ser humana.

Pocas consideraciones serán suficientes para demostrar, desde este punto de vista, que el régimen de imposición es antihumano.

No puede concebirse el hombre sin la condición esencial de la libertad, en la cual se fundamenta todo el edificio moral, político y educativo. Sin libertad no se ejecuta el bien ni el mal, no se puede formar parte de una comunidad responsable, ni se puede ser conscientemente educable. La ley, con su cortejo de penas, se convierte en un absurdo; el deber, en una palabra sin sentido. La misma ley fundamental de Progreso, impuesta al hombre por las escuelas más opuestas ("sed perfectos como mi Padre Celestial", el progreso indefinido ateo), se convierte en una imposición ridícula. Sin libertad, sobran toda ley consciente y toda promulgación.

Nada más humano que la libertad. Las bestias y las plantas tienen órganos. Principios químicos y mineralógicos, todo el mundo material. Vida y alma, tiene todo ser orgánico. Sensibilidad, todo el mundo animal. Entendimiento, lo tiene Dios. Tiene, también, voluntad, más poderosa que la voluntad humana, pero no libertad de caer hacia el bien o hacia el mal. Nada de esto es especialmente humano.

Lo es, en cambio, la libertad. Ella es lo eminentemente humano. Entendida bajo el concepto educativo de indiferencia para el bien y el mal, ella es exclusivamente humana, es decir, lo más humano, el quid del hombre integral, su esencia moral. La libertad es el hombre.

Atacar la libertad, como potencia, es atacar lo más profundo del ser humano, es negar al hombre. Educar al niño como careciese de libertad que fortalecer, es decir, como si no fuese él, sino otro, quien tuviera que realizar actos, es educarlo contra la esencia misma del hombre. Por esto se ha dicho que el régimen autoritario de imposición es antihumano, profundamente atentatorio a la misma esencia educable.

*

19.-La tercera condición de toda educación verdadera que prepare, al pequeño para la vida, esto es, que le acostumbre a hacer lo que deberá hacer desde que entre de pleno en el mundo, una vez pasado el umbral de la Escuela y de la Universidad.

Siendo esto así, es conveniente fijarse en que la vida del niño hecho hombre, se desarrollará bajo tres condiciones, sea cual sea el aspecto a que se atienda (físico, económico, intelectual, moral, social, estético, religioso, etc.)

a) Se encontrará de pronto amo de sí, con la absoluta necesidad de encaminarse en cada instante hacia un lado o hacia otro, y sin que nadie se tome la molestia de orientarlo coaccionariamente, debiendo decidir su yo de la orientación. En lo físico tendrá que elegir entre juegos, ejercicios, comidas, medidas de higiene, etc. En lo intelectual deberá escoger oficio, profesión - y orientar cada minuto de su oficio o de su profesión - libros, ideas, partido, relaciones... Y así en lo moral, en lo económico, etc. Bueno es que tome consejo. Deberá ser él, empero, quien escoja y resuelva. De lo contrario, este le engañará, aquel de buena fe, le guiará mal. Y el, hombre autónomo, es el único responsable de sus actos en todo su desarrollo.

b) Le atribuirán esta responsabilidad de sus actos la ley, la Religión, el público, su propia consciencia, en cuyo campo se resolverán. Los hombres educadores le dirán: confía en ti mismo, ármate con toda clase de armas para vencer, se fuerte, "maldito el hombre que confía en otro hombre" (Biblia), "fiate de ti mismo" (Emerson). Se encontrará en una realidad de lucha, en una vida de esfuerzos, en la cual cada uno cuenta con sus propias fuerzas, y esgrime sus propias armas.

c) Se hallará con la indispensable base de exigir que los demás, en la función social, tengan confianza en él y con la de tenerla él en los demás. Porque toda vida familiar se fundamenta en la confianza mutua, todo sistema político natural se fundamenta en la confianza de todo grupo, en su propia virtualidad y en la de los demás: todo régimen político civilizado de libertad individual se basa en la confianza del gobernante, en la fuerza (intelectual, moral) del individuo.

Resumiendo. Al salir el joven del linde de la Escuela se encontrará con una vida que desarrollar, en la que tendrá que agitarse y orientarse solo; todos le exigirán responsabilidad, aconsejándole que no fie más en sus propias fuerzas; La realidad dura le enseñará que confiar en auxilios ajenos es bien en vano; no podrá avanzar un paso en el propio progreso sin una mutua confianza entre él y los demás.

En hacer que el individuo, pueda plenamente llenar estas funciones, está la suma perfección pedagógica.

Así, si la educación del niño debe ser un aprendizaje de la vida del hombre, toda la vida escolar deberá consistir en una serie de actos que creen en él unos hábitos tales, que le hagan capaz de orientarse por sí sólo, de estar seguro, de su propio esfuerzo, de confiar y merecer la confianza de los demás.

Y a la simple enunciación de estas exigencias, cae estrepitosamente todo el edificio de la educación autoritaria y por imposición.

Si pesa sobre el educando la imposición del maestro ¿quien sustituirá esa imposición previsora, cuando la edad lleve al chico fuera del recinto escolar? Si se ha engendrado y fortificado en él el hábito de ser guiado, de recibir indicaciones pasivamente, esto es, de obedecer a otro, quiero decir, de no decidir por si mismo, por las leyes más elementales del hábito tenderá después a dos extremos peligrosos:

Primero, a no determinarse por si mismo. Para saber determinarse, es necesaria la costumbre de hacerlo. Para adquirir una costumbre, se han de realizar una larga serie de actos encaminados a ello, a fin de que una modificación específica fisiológica sea garantía de la repetición facilidad que pide el hábito. Y el niño o niña han pasado precisamente por una larga vida escolar de actos contrarios, mandados, inspirados, forzosos. Ninguno que manase de él, de su libertad, de su espontaneidad. Y no solamente, no manaban de él estos actos, sino que era prohibida terminantemente, taxativamente, toda iniciativa personal. Se le dejó absolutamente huérfano del hábito de determinarse.

Segundo extremo peligroso : tender a una confianza ciega e irreflexiva en los demás, o bien a un escepticismo estéril respecto de la autoridad de los demás, según que el temperamento del educando le incline a no buscar motivos a las cosas o a buscarlos. Si el niño- hombre mañana- es perezoso en buscar las motivaciones de sus actos, obedecerá pasivamente a los demás, resultando, de ahí - al acoplarse la obediencia ciega de muchos individuos de esta índole - un conjunto lamentable de masas fanáticas por hombres y utopías de todas clases. Si el niño, por el contrario, es inquiridor de motivos, llegará lógicamente a la conclusión de que mal puede obedecer a los demás, cuando ellos han sido educados como él, sin hábito de determinarse según razón , y mandando, por lo tanto, sin más autoridad que él, hallarse colocados por azar en puestos determinados, naciendo de ahí una minoría de rebeldes en política, en religión, en la vida común (embusteros, desconfiados), en todo orden de actos.

Estudiar las consecuencias de estas premisas nos llevaría harto lejos. No es necesario, para comprender toda su importancia.

20.-Cuarta y última condición para que la educación merezca el nombre de tal es que prepare para la vida actual, si bien guiada por un ideal superior de perfección, que ha de expolear a todos por la vía del progreso integral humano.

El sistema de autoridad absoluta y coaccionante podría quizás, en ciertas condiciones - condiciones, sin embargo, que no se dan- llevar a una vida perfecta, quiero decir, a una vida que fuese realización de una utopía o sueño dorado de perfección absoluta. Nosotros no creemos en esa vida terrena perfecta, porque no fiamos en la definitivación de nada. Sentimos, al contrario, el hecho y la necesidad de una evolución infinita, en cada instante perfecta, porque cada instante tiene todo lo que le conviene y nada más que lo que le conviene, pero, no es esta cuestión a tratar aquí, y dando por buena la posibilidad de vivir

esa vida perfecta, sentimos que quizás podría lograrse con un régimen de autoridad y de imposición imperialista.

Sombra de este régimen hipotético es la vida claustral de contemplación pasiva. El fundador, los superiores, han concebido un plan integral de vida perfecta, no como régimen a seguir, sino como resultado final. Y el religioso lo ejecuta sin lucha mayor, coaccionadamente, pero eso sí - alejado también del rodar de las cosas y de la atmósfera cotidiana, en cuyo caso no se le presentan casos y cosas que forzosamente le obligarían a luchar con propias iniciativas. Es su vida distinta de la del común del mundo, y su escenario y sus condicionantes muy otros.

Pero, como la educación es la preparación para la vida actual, para encajar dentro de su corriente y cooperar a su total desarrollo; y siendo, la vida, un instante de la evolución, con su parte fundamentada, y su parte perfectible, y, por lo mismo, ruda lucha, y constante iniciativa, resulta que no primariamente a la imitación, sino a la autarquía individual deberemos encaminar los pasos y los hábitos de los pequeños.

Hay que tener en cuenta la vida actual. Un utopista menos aún, un hombre cuyo valor total excede en mucho al de su instante, o vive aislado en la comunidad, no con la comunidad, y no colabora al común perfeccionamiento; o no tiene más remedio que vestirse de formas vulgares y poner sordina a sus ideas y hacer ver que cede - y esto es ya una cesión, - y acomodarse a la manera del hic et nunc de sus prójimos, y concebir su ideal como realizable por dosis. Para arrastrar hacia arriba a la sociedad debemos hacernos, de una manera u otra, solidarios con ella. Sin punto de contacto, no hay arrastre posible.

21.- Eso se comprende mejor aún si se hace hincapié en la aspiración que debe tener todo individuo a vivir con su tiempo, pero mejorándolo.

Si, en el fondo, no he de estar conforme con la vida de la totalidad, porque he de aspirar a hacerla avanzar un paso por la senda de su perfección, ¿podré obedecer ciegamente al vecino, al amigo, a la ley? si he de ser un no-conformista del ahora, a pesar de vivir en él ¿Puedo forzosamente someterme a sus representantes? ¿Puedo educar a los pequeños para obedecer mecánicamente a los constituidos en autoridad (representantes del ayer), o, al contrario, he de combinar en su educación, junto al hábito de la disciplina social y moral, el hábito de la iniciativa racional, no conforme con el instante actual, y evolutivamente trabajando por su sucesiva perfección?.

22.-Resumiendo lo que hemos dicho acerca del régimen de autoridad absoluta, podríamos condenarle con las siguientes palabras sintéticas, que son el eje que todo este artículo:

La educación debe preparar para la vida. Esta es una lucha de elecciones en cada instante. No sabrá elegir quien no tenga el hábito de iniciativa. No lo tendrá quien, como norma, no ejecute actos libres, en mayor número que los mandados.

Así todo régimen de autoridad coaccionadora debe ser condenado en la educación como tratamiento normal.

III

El sistema autoritario, en sus consecuencias.

23.-Antes de pasar al examen del procedimiento de libertad, nos parece interesante insistir en las consecuencias del sistema autoritario.

Que se insista más en la crítica de este procedimiento que en la de los contrarios, no extrañará a nadie, pues sabido es que este régimen coaccionador es el dominante en la Escuela latina, y por lo tanto, en la nuestra.

Es este un mal radical, que debemos estirpar de cuajo, si queremos que la Educación sea algo vivo y humano; mal contra el cual toda insistencia es poca.

Las consecuencias pésimas del régimen de imposición autoritaria forman catálogo inagotable . Vamos a notar solamente tres, correspondientes a distintos puntos de vista:

1) la infecundidad inventiva consecuencia del régimen autoritario en la educación intelectual.

2) la dualidad entre el yo pensante y el yo operante, consecuencia del mismo régimen en la educación ética; y

3) la negación de la personalidad, consecuencia de la educación coaccionadora de la voluntad.

Constituyen estos tres los grandes males de los pueblos latinos. Y la Educación en vez de extirparlos mirando a un futuro mejor, los arraiga , amoldándose en ellos al pueblo, en vez de mejorarlo.

24.-La esterilidad inventiva. Fijemos antes el sentido de la palabra invención.

No se refiere solamente, a los hallazgos de leyes o fuerzas desconocidas, que ponen en conmoción al mundo científico: la electricidad, el vapor, la conducción magnética sin hilos, la estructura de la célula cerebral, la selección, la unidad de la ciencia... Sería menester una explicación muy larga para demostrar con hechos y con razones que estos a los ojos del vulgo , espontáneos y colosales inventos, no son más que una serie , fuertemente eslabonada, de pequeños descubrimientos objetivos, de pequeños esfuerzos subjetivos, con una lenta madurez de frutos ideales, de cuyo largo proceso sólo advierte el público la caída del fruto, que es el hecho del descubrimiento.

Hablamos también de otros inventos menos notados, que constituyen, no obstante, el secreto del progreso en otros pueblos. Nos referimos al hecho cotidiano, a la

vida ordinaria, a la labor doméstica, profesional y civil de cada persona en cada instante. “Cada momento de la vida integral de una persona libre es un pequeño invento, si él se desenvuelve de una manera racional y humana”.

La razón es obvia Cada uno de nuestros actos es hijo de nuestro estado de ánimo en el instante en que se verifica y de las circunstancias que le rodean: cosas, personas, hechos, lo pasado que nos acompaña y lo porvenir que nos llama. ¿Puede darse el caso de que yo realice un acto exactamente en el mismo estado de ánimo, y en las mismas complejas circunstancias que acompañaron a otro de mis actos anteriores. ? ¿ Es posible que encontremos al mundo circundante-personas y cosas- por dos veces, exactamente las mismas y en el mismo estado?.

Demostrada como esta la influencia del ambiente sobre cada acto y la continúa variabilidad del sujeto queda también demostrada la imposibilidad de que existan dos actos iguales, de los cuales el uno puede ser repetición del otro. Y así, cada uno de mis actos por pequeño e insignificante que sea viene a ser un pequeño inventor quiero decir, “una pequeña solución no inspirada en otra anterior, sino cosa nueva y hasta cierto punto, sin precedente”.

Así considerada la manera de actuar del hombre, se concibe el carácter humano (ni fatal ni anárquico) de la vida. Se concibe también como el tejedor en su faena diaria, el médico en cada una de sus visitas, el maestro en cada instante de su labor educativa, la criada en cada momento de su labor culinaria, son pequeños inventores y no máquinas, perfeccionadores de cada momento, realizadores de un acto nuevo.

Sólo así, con este carácter creador, se concibe la vocación primero el amor al oficio después y finalmente el progreso anónimo y colectivo de un pueblo hacia su perfección.

25.-¿En que consiste la naturaleza de un invento,. lo mismo si se trata de la invención de un aeroplano suponiendo que este u otro invento cualquiera haya sido alguna vez producto de un autor exclusivo, como de la que realiza una cocinera que ha de freír, no un trozo de carne en general, sino uno determinado en aquel lugar y en aquel momento?

Vamos a poner algunos sencillos ejemplos que nos conducirán a la conclusión deseada.

Un día, estando de sobremesa, observa Papín que el vapor que sale por el tubo de una cafetera pone en movimiento la rueda de un juguete que está casualmente bajo su influencia y descubre la fuerza de expansión del vapor . Este invento consiste en la notación más o menos casual de un hecho Este venía realizándose constantemente; la fuerza expansiva del vapor que se desprende de las cacerolas ha hecho mover siempre los papeles cercanos al fuego; los gases ejercían su fuerza expansiva en el intestino humano, desde la creación del hombre. Se descubrió un hecho que se había realizado siempre.

Otro inventor observa que los barcos de vapor y de vela avanzan gracias al punto de apoyo que ofrece el agua, cosa inconsistente y movediza. El observador vió como corolario indiscutible la posibilidad de la navegación aérea. Sólo faltaba descubrir un motor cuya potencia, superficie y peso, combinados permitieran hacer en la tenuidad del aire lo mismo que ya se hacía en el agua. Después de mil ensayos se da con el motor deseado. Esta vez el invento consiste en rehacer una ecuación conocida, pero de la cual se ha cambiado una cantidad (aire por agua). Este equilibrio de la nueva ecuación primera. Es un invento de medio para un fin conocido.

Otro sabio estudia los fenómenos del entendimiento. Observa como existe una tendencia del espíritu a la unidad de ciencia a la cual corresponden ciertos ensayos filosóficos. Estudia, así, los fenómenos lógicos a la luz de verdades que quizás sean universales, y deduce que la Lógica es una función diastásica, absolutamente semejante a la función diastática nutritiva. Es un invento mixto de hecho probable que han llegado a ser ciertos uno y otro.

Finalmente otro sabio observa una fuerza, la electricidad. ¿Cual es su causa? ¿Cual su existencia? ¿Cuáles sus condiciones? Todo ello se ignora. En fuerza de descubrir, nuestro sabio inventa una teoría, es decir, un conjunto de hechos posibles y verdades ideales las cuales si fuesen como lo imagina el sabio producirían la electricidad. Ha inventado una hipótesis un sistema arbitrario, pero fundamentado y lógico. Más adelante podrá sentarse la verdad o la falsedad de esa hipótesis pero sea, en último caso cierta o inexacta, siempre es inexacta, una conclusión si se toma por definitiva, ello es que sirve de punto de apoyo para no pocas especulaciones.

En educación se opera a veces, no a base de hipótesis (que puede que sean verdaderas o falsas) sino a base de ficciones de verdad (verdadera mentiras). Así para corregir un defecto (por ejemplo la cobardía) se da la ilusión de que ya se es valiente. Y el obrar según ficción acaba por crear un hábito o cualidad adecuados. Este procedimiento está por metodizarse.

Todo invento, grande o pequeño, puede reducirse a una de las cuatro categorías antedichas, desde la invención de de la imprenta a la construcción de una rotativa hasta la pequeña solución de como aquí y ahora debe un alfarero fabricar esta olla, o como la muchacha debe ahora fregar este sillón.

Buscando un fondo común a toda suerte de inventos, encontramos siempre:

a) el hallazgo de algo que era desconocido en si;

b) que llegamos a este hallazgo guiados por el hilo de las causas o de los efectos de lo ignorado, o por la simple observación refleja de un hecho (como en el descubrimiento del vapor).

26.-El hallazgo de lo que antes era desconocido es un paso dado en el mundo de lo incógnito. ¡Cómo nos hemos puesto en comunicación con este mundo ignoto! Raciocínese como se quiera, no acertaremos a ver donde puede apoyarse el puente que pone en comunicación el mundo de mis ideas con el mundo desconocido. Porque si mi entendimiento tuviese allí un punto de apoyo, este punto ya le sería conocido, ya no pertenecería a aquel mundo, ignoto.

Y sin embargo, es un hecho este paso de lo conocido a lo desconocido, hecho que sólo explican dos palabras: de un lado, la inercia., ley capital de todo ser, tanto en actividad como en reposo; de otro lado, la costumbre, otra ley madre, base de la misma posibilidad de todo progreso.

Sólo aplicando a la esfera del pensar la ley de la inercia física, es decir, sólo aceptando que nuestro pensamiento, al funcionar va procediendo espontáneamente de una manera natural y, por tanto, sin necesidad de término conocido, puede admitirse un paso dentro de un mundo ignoto, y este paso en virtud todavía del propio movimiento intelectual subconsciente.

Y sólo añadiendo a este movimiento de inercia del pensamiento un ejercicio continuo de examen, quiero decir sólo uniendo a aquel pensar espontáneo un análisis continuo de las circunstancias mil dentro de las cuales se mueve, sólo así podemos convertir la solución fatal, ciega e inadecuada de aquel movimiento casi inconsciente en invento racional, arbitrario y adecuado y que sea un paso nuevo en el continuo avanzar de la ciencia y de la vida.

Entonces se comprende que sean posibles no sólo una solución desconocida, sino también una solución desconocida conveniente.

Todo lo anterior descansa, como se comprende, sobre un continuo examen del yo en las mil posiciones, todas distintas, en que me he encontrado y también sobre un no interrumpido examen de las mil circunstancias que han rodeado mis infinitas acciones; exámenes que sedimentaran una costumbre: (a veces) la de examinar y decidirse; la cual forzosamente armará a mi potencia intelectual de un golpe de vista certero, de una previsión práctica, de un acierto habitual, que actuará con aquella rapidez que escapa a todo micrómetro y con aquella seguridad tan maravillosa con que se manifiestan los fenómenos del hábito intelectual, como el fenómeno de la locución por ejemplo.

Sólo así, cuando el pensamiento, por inercia, tienda a continuar pensando, el alma rápidamente, sobre la marcha misma se hará cargo, con ojo certero, de todas las circunstancias del yo y de fuera de mi que condicionen a aquel acto que se va haciendo, adivinando (a-div-in-nar, hacer de Dios, prever) la solución necesaria, la incógnita desconocida, el invento a hacer.

27.-Supongamos una Escuela a la antigua donde el profesor explica perfectamente la lección, dándosela hecha al alumno. Si ésta es la norma general de aquella

enseñanza, tendremos unos alumnos que comprenderán perfectamente toda la materia explicada por el maestro, pero con dos desventajas: Primera conocerán sólo aquellos casos que el profesor les ha explicado : Segunda no se acostumbrarán a buscar soluciones, pruebas, inventos.

Por la primera dificultad, como que todo acto, como decimos más arriba, exige una solución suya ,exclusiva, peculiar de él, es decir, un invento, resultará que aquellos alumnos ignoran la solución de todo cuanto pueda ocurrirles, durante la vida desde que salgan de la Universidad o de la Escuela. Y la segunda dificultad imposibilita a estos pogramas desarnados para la conquista de nada desconocido. Jamás han inventado solución alguna. ¡Cómo inventarán luego!

De aquí la característica de la educación que dan algunas Escuelas yankees en este extremo muy lógica: no dar el maestro nada hecho al alumno: hacer que el niño se invente el mismo la ciencia, poco a poco, trepando, cayendo pero laborando fit faber. La cuestión no es saber cosas (pasadas que no se volverán a ofrecer nunca, jamás, tal como pasaron); la cuestión es saber resolver. No conclusiones sino entrenamiento. No definitividades sino disciplina intelectual. No descansar en lo conocido sino cavilar, intrigarse, arbitrar inquietamente hacia lo desconocido.

Así se comprende que un pueblo educado en la invención cotidiana solucione perfectamente después todas las incidencias de su vida: y el abogado , y el clérigo, y la criada y el herrero, y el maestro, y el barrendero sepan hallar la incógnita solución adecuada a todo instante de su actuación.

Así se explica, a la inversa ,que, en pueblos de tendencia intelectualista y no inventiva, nadie de con la solución de nada, esperando que a todo asunto, desde el más grave al más sencillo, dé el azar una solución eventual: semejante a la del destino final de un automóvil que marchase entre abismos, sin guía ni timón.

Las consecuencias de ello en la vida doméstica industrial y científica no necesitan ulterior explicación.

28.-La incongruencia entre el pensar y el hacer. No menos graves son los daños que ocasiona el sistema autoritario y coaccionador en la parte moral. Atengámonos, como botón de muestra, al sólo mal enunciado al principio; "la dualidad entre el yo pensante y el yo operante".

Estamos en pleno mundo ético. En el procedimiento de imposición todo se le da hecho al alumno, todo se le impone como norma: la ley religiosa, la ley civil, la ley doméstica, los Estatutos de la escuela el Reglamento interior, las órdenes de los que representan la autoridad. Todo se le da al niño pre-determinado, escogido, seleccionado.

Al propio tiempo se le da una excelente instrucción religiosa moral y urbana. Conoce los dogmas, comprende sus obligaciones, está conforme con todo lo que representa para él un deber.

Fijémonos, empero, en cómo ejecuta y cómo comprende.

Ejecuta soluciones prácticas que se le dan hechas. (Divorcio entre el presente y el futuro).

Comprende verdades y deberes que él, de por sí, no aplica a la vida, sino que se le han dado ya aplicados. (Divorcio entre el comprender y el hacer).

Consecuencia actual, para mientras el chico está bajo la dirección escolar: comprender el bien, hacer el bien (impuesto por otros).

Consecuencia futura, para su vida de hombre: comprender el bien y ejecutar el mal, a causa de no estar acostumbrado a orientarse ni a sortear peligros. Ya que hacer bien no es más que defenderse de las dificultades, para lo cual precisa haberse acostumbrado a vencer las dificultades.

29.-Si alguien dudase de la exactitud espantablemente rigurosa de esta consecuencia, eche una ojeada a la actual sociedad latina, y pondere, si puede, la contradicción continúa y profunda entre el pensar y el obrar.

Salen los jóvenes bien, si no perfectamente enseñados, piensan pasablemente y a veces admirablemente. Incluso formulan propósitos abstractamente enérgicos. A ellos sucede la caída inmediata. Hasta donde llega su responsabilidad en tamaño batallar, no es fácil fijarlo. Yo creo será, seguramente, pequeña dado el aspecto trágico de una educación infeliz, completamente inerte. En el colegio sólo han cortado las alas, se le han atrofiado las piernas, se le ha mantenido completamente inmóvil, se le ha arrancado el olfato de la elección y los ojos de la comparación. Y al salir de él, se le coloca en una senda bordeada de precipicios, por la que cruzan mil locomóviles y se le dice ¡anda!

No traiga nadie a colación el video meliora proboque deterora sequor de Horacio, que el Apóstol confirmó con sus palabras sobre lucha interna de los dos yos. Ese es otro problema. No se trata aquí de flaqueza de voluntad. Trátase de la absoluta ausencia de entrenamiento y de sentido inventivo en el mundo moral.

La lucha del yo carnal con el yo superior es una lucha hermosa, sublime a veces. Pero esta lucha de un ciego casi tullido que debe correr entre precipicios, es horrorosamente trágica.

30.-Profundemos la llaga, pues estamos en ello.

Pedro es un chico listo y voluntarioso. Hace unos 13 años (él tenía entonces 14) o tuve ocasión de conocerle a fondo, durante un veraneo. Estudiaba en un Colegio

aristocrático. En los tres meses que viví cerca de él no comulgó ni confesó una sola vez. Durante el invierno en el Colegio, comulgaba dos veces a la semana. Su conducta, durante el verano fue al parecer honesta. Pero viviendo en el rodar, en el sucederse de las cosas, no se fijó en la diferencia que había entre su conducta piadosa del invierno y la del verano.

Tipo de educación netamente inconsciente, último grado de la inactividad propia y del desconocimiento de la lucha, esto es, de la vida.

Emilia hoy ya casadera era una joven excelente en todos sentidos. En el Colegio (un pensionado, también) llevaba una vida feliz, angelical, estudiosa. Nada turbó allí su alma. Sus padres la trasladaron a su casa a los 16 años para que aprendiera Ciencias y Lenguas con más rapidez y más profundamente de lo que permita el gran número de alumnas del Colegio. Comenzó entonces a relacionarse y a frecuentar el mundo. Al medio año murió su madre, una excelente mujer, educada en Suiza. A las pocas semanas de este triste suceso, Emilia había malbaratado toda la administración de la casa y su propia reputación. Nada advirtió ella, ni aún su misma caída una vez estuvo consumado todo. "Y al hablarle yo de la realización en cada instante, de su pensamiento económico y de sus ideales morales" ,vi que era como hablar una lengua desconocida a una cara trágica que quiere comprender y no puede...²

² De un escritor católico sincero son las siguientes líneas: "Un inspector francés cita un caso muy significativo. Celebrábase la repartición de premios,, subsiguiente a unos exámenes que acababan de celebrarse en la Escuela. La presidencia iba repartiendo premios a los que más se habían lucido en cada asignatura y el maestro pronunciaba cuatro palabras en elogio del chico premiado.

"Cuando tocó el turno a la asignatura de Religión y Moral, se procedió de la misma suerte. El secretario pronuncia el nombre del niño premiado, que es el que más se había lucido en Moral, haciendo un examen notable. El chico recoge el premio. Y mientras el público aplaude se levanta el maestro para pronunciar las cuatro palabras de costumbre acerca del niño distinguido con el premio.

"Señores: yo declaro bajo mi palabra honrada, que este alumno que es el que sabe más de Religión y Moral, es el más vicioso, sinvergüenza y volteriano de la clase.

El hecho es cierto. En Francia y en España ; Se cree la gente que dando Catecismo de memoria y aún entendiendolo, ya queda hecho todo.

No. Puede existir un desacuerdo tan profundo entre la intelección y la acción, que la letra y la idea sabidas devengan absolutamente ineficaces.

Vamos a hablar de la gran mentira de la educación religiosa y moral en una gran parte de las Escuelas de España.

Citábamos una anécdota... que no es un caso desgloboado, una excepción sino la tónica general de la actual instrucción religiosa sobre todo en la raza latina, que es la corporativamente católica.

Aquella anécdota francesa puede ser confirmada, por la observación del actual estado social español, visto sin eufemismos ni ficciones.

En las grandes ciudades se da el mismo estado (al no practicar la mayoría ningún acto normal de Religión, excepto el Bautismo, Casamiento y Entierro) añadiéndose una corrupción moral práctica profundísima. Las escuelas de otras ciudades son, no obstante, nominalmente católicas y morales, en un 99 por 100 cuando menos.

Tipo de educación absolutamente pasiva y con ignorancia completa de la esencia de la vida: lucha, resistencia, dificultades, entrenamiento.

Citamos estos dos casos como sistemáticos de todo un procedimiento educativo y podríamos multiplicarlos al infinito, con nombre y apellidos.

Quizás podría explicarse por este camino u otro parecido, la descatoización progresiva de España por medio de la escuela católica, la desmoralización espantable del pueblo educado en las Escuelas morales. Tal vez algún día publiquemos, sobre esta materia, unas estadísticas que hemos reunido pacientemente, sobre quienes sostienen y cómo se sostienen y se nutren en Barcelona las grandes Casas de Juego y de Prostitución. No hay confirmación más elocuente de cuanto estamos diciendo.

La tercera consecuencia de la educación autoritaria es la falta de carácter, la negación (de la personalidad del alumno). En brevísimos términos daré solamente una razón esencial.

En la vida del mundo todos los problemas se reducen a uno: a traer o ser atraído, influenciar o ser influenciado, domar a los demás y a la naturaleza o ser domado y absorbido por los demás y por las circunstancias.

Quien no tiene personalidad esencial ni carácter agresivo es absorbido y últimamente eliminado en provecho del más potente.

El hombre es, por cuanto se distingue de los demás, no por lo que tiene con ellos de común. Es, por lo que sale de su interior hacia fuera, y no por lo que entra desde fuera a su interior.

De ahí que el que carece de carácter personal sea víctima de las personas y de las circunstancias que le arrollan, ya en el terreno económico (inadaptados), ya en el moral (inconscientes), ya en el político (seducciones colectivas).

Ahora, es incesario añadir que la propia personalidad eje el carácter o sello propio, no son ni pueden ser resultado de imposiciones de añadiduras de afuera, sino fruto de gasto y de cobro, con margen diferencial de cobro, la cual supone un lento proceso de auto-educación libre.

32.-De lo dicho, ampliable a lo infinito, se puede concluir que el origen actual de grandes males colectivos no es otro que el procedimiento autoritario y de imposición pasiva que se sigue generalmente en la educación latina.

Limitaciones forzosas de la libertad.

33.-El régimen de libertad, en la educación de niños y jóvenes, se lleva la simpatía de muchos maestros experimentados y, conscientes que han tocado por sí mismo los frutos perniciosos del régimen de imposición coactiva. Vivimos , además, en los alrededores de la centuria décimo-novena, y es inevitable, para muchos, una especie de sectarismo por cuanto signifique desligamiento, libertad, no-conformismo, rebelión, individualismo absoluto.

A la verdad, nadie puede estar satisfecho de la labor ejecutada por la escuela de régimen coactivo. Cuanto la meditación psicológica preveía de malo en sus resultados, todo se ha visto confirmado por la experiencia :Abulia individual y colectiva, castración personal y nacional en el pensamiento, agotamiento físico heredado y aumentado por los propios actos...En una palabra, un desconocimiento absoluto del mundo, del esfuerzo y de la elección, gobernados inconscientemente por el correr de las circunstancias externas.

Por lo demás, toda reacción contra cualquier forzamiento nos es simpática, por lo mismo que sentimos realizada nuestra esencia en la libertad de obrar. El hacer lo que uno quiera, el sistema de las consecuencias naturales (buenas o malas) de los actos, etc., tienen su parte pintoresca, que hiere a primera vista, y se lleva el corazón , con peligro de llevarse éste tras de sí la cabeza y el obrar.

Así, no es de extrañar el furor de libertad de ciertos pedagogos llevado a su más alto grado en algunas escuelas norteamericanas actuales.

Pero es preciso no fiar en apariencias ni estudiar sólo parcialmente el problema del desarrollo de la personalidad y del carácter.

Verdad es que este desarrollo exige el entrenamiento de la libertad; pero no es menos cierto que exige también el cultivo nacional de la obediencia, como vamos a demostrar. Según esto, un régimen de libertad omnímoda no sólo sería directamente perjudicial por sus efectos nocivos, sino que produciría indirectamente un mal mayor: la no educación de la obediencia, motor esencial en nuestra actuación.

34.-Ante todo, implica una verdadera contradicción el régimen de libertad absoluta, no mitigado por coacción alguna. Con él no hay sociedad ni escuela posibles.

Este régimen, en cualquier aspecto de la educación, entrañará una absoluta seguridad de males inevitables. Obrando el educando según su antojo, asistiría o no a sus clases: jugaría siempre y cuando le viniera en gana; se lavaría o no; cambiaría su ropa o vestiría la sucia; se formaría caprichosamente cada cual un horario especial, que cambiaría a cada momento; concentraría su atención en una clase de conocimientos, rozándose en los demás por motivos circunstanciales; enredaría a sus compañeros; y no queremos concretar otros peligros de carácter moral tan graves y seguros como los anteriores.

No tenemos al pequeño por originariamente malo, ni mucho menos; creemos que aquella concepción moral del niño que un ilustre escritor pedagógico español expresó

en pleno Congreso de 1909, diciendo "que siempre espera ocasión de pedírsela al maestro", es sencillamente falsa. Más aún: cuantos durante largos años hemos educado a menores, conocemos por experiencia la bondad innata del pequeñuelo, siempre dispuesto a satisfacer al educador, de tal manera que no llega a un 3 % el número de rebeldes o de hipócritas; conocemos, además, toda una gradación de circunstancias que van maleando el campo de la posibilidad del pequeño actor, forzándole a la hipocresía y a otros defectos.

Pero, así y todo, aun cuando estas circunstancias maleantes pudiesen apartarse completamente - lo cual ni sucede ni conviene- ¿quiere esto decir que pueda abandonarse completamente al educando a su albedrío, sin carriles, sin freno, sin timón? ¿Es que su voluntad está suficientemente iluminada por una intelección clara? ¿Es que tiene el hábito de la notación de peligros y de sortearlos con pericia?

Se dirá, tal vez, que no se habla de pequeñuelos, sino de alumnos crecidos, con ideas claras y costumbre del bien. Replicaremos que si se trata también de pequeñuelos. Y añadiremos que, aun tratándose de jóvenes ya a punto de abandonar las aulas, es absolutamente necesario un mínimun de reglamentación - es decir, de obediencia- en lo referente, por ejemplo, a horas de comenzar las clases, días de excursión, hora de baño o ducha, etc.

Y por débil que sea este mínimun, echa por tierra el sistema de libertad absoluta.

35.-Pero hay puntos de vista más interesantes contra el régimen de libertad omnímoda. Ligeros estudios sobre el hecho de la evidencia, la necesidad de las leyes cósmicas, el instinto de imitación, la ley de la especialización, el criterio de autoridad, el procedimiento de sugestión y las necesidades de la sociedad civil vana confirmarnoslo claramente.

Ellos van a demostrarnos que la obediencia, por simple análisis de la naturaleza del hombre y de los fines de la vida, debe formar parte de la educación del niño.

36.-El hecho de la evidencia limita grandemente el campo de la libertad.

Comenzando por el proceso intelectual _donde, aunque indirectamente, es dado aplicar la facultad volitiva- sabido es que todo el desvanea de axiomas absolutos, cuya claridad se impone por sí misma, sin dejar al menor margen a la dubitación ni a la elección. Y esta existencia de axiomas, fundamentos de toda pesquisición científica, no solo es un hecho de todos reconocido, sino una necesidad absoluta, pues sabido es que , para que nuestro entendimiento descansa, hay que llegar a punto clarísimos, que no necesiten prueba ulterior, sorteando así el absurdo de un proceso de demostración al infinito.

Tenemos ya varias conclusiones: que toda demostración, donde juega la libertad intelectual, descansa necesariamente sobre evidencia, cerrada completamente a la libertad; que lo más claro , fundamental y absoluto de la cadena científica es cosa ajena a la

voluntad; que, en el proceso científico, libertad y ciencia están en razón inversa, pudiéndose pensar tanto más libremente cuanto menos ligado necesariamente por los conocimientos, cuanto más numerosos y profundos son estos; que, en consecuencia, si la ciencia total se hiciese patente claramente a uno, éste carecería de toda libertad de pensar, asintiendo por necesidad a su visión científica.

37.-Cosa semejante sucede en el campo de la razón práctica, donde la libertad actúa ya más propiamente.

Ante todo, una serie de principios absolutos fundamentan todo el proceso de nuestra acción : "se bueno" , "no dañes", "ama a tu semejante" "sé sincero" etcétera. Estos axiomas de acción son un hecho, en todo pueblo y en todas épocas reconocido; son además, una necesidad, porque no puede acudir al absurdo de un proceso infinito de motivación de actos, debiendo llegarse a un instante en que aparezcan afirmaciones clarísimas por sí, normas absolutas que no necesiten la menor aclaración. Sin estos pilares, de bondad evidente, se desplomaría todo el orden moral, base de toda jerarquía, esto es, de toda organización.

¿Podríamos extraer consecuencias semejantes a las arriba apuntadas sobre la razón pura; nos contentaremos con una de ellas: la libertad y la bondad están en razón inversa: somos tanto más libres en una cosa, cuanto más dudosa es la bondad de la cosa; y la hipótesis de que solo apareciesen ante nuestra facultad electiva cosas absolutamente buenas, de bondad pura, entonces nuestra libertad quedaría de hecho anulada, pues la bondad absoluta atraería necesariamente nuestra elección, destruyendo completamente nuestro campo de elección.

38.- Tenemos ya bastante limitado el campo de la libertad; en la vida hay algo donde esta facultad no tiene aplicación. No es ella, pues, la norma única de educación de los niños, si queremos prepararles la vida.

Queda nuestro campo colectivo mucho más limitado, si atendemos a la necesidad absoluta de las leyes de todas clases que pesan sobre nuestro cuerpo, parte del universo cosmológico.

Mi cuerpo gravita hacia el centro de la tierra, independientemente de mi voluntad. Se me rompe una viscera interior y muero. La comida pasa por una larga serie de procesos químicos, para alimentar mi actividad funcional. Aspiro a trasladarme en un instante a Australia y no puedo; pesa necesariamente sobre mí esta sencilla y despótica expresión

$$e = t : v$$

y así de mil condicionantes rigidísimos de nuestra actividad, que vienen a ser todas las leyes mecánicas, físicas, químicas y biológicas, de todos conocidas.

No por ser de todos conocidas hablamos de pasar por alto estas extensísimas limitaciones de nuestra facultad electiva. Según esto, hay todo un mundo de hechos que escapan a nuestra elección, al menos directamente. La vida, por tanto, tiene un nuevo margen de hechos no voluntarios. La educación, en consecuencia, debe preparar para ellos, por un modo bien distinto del de la libertad.

39.-Vengamos al instinto de la imitación, ley fundamental del hombre y del progreso.

Sentemos, ante todo, el hecho : al instinto de imitación es la ley más clara y fecunda que preside el desarrollo intelectual y moral del niño. Por imitación, el pequeño aprende mil cosas de razón y de acción. El mismo hablar, esta maravilla psicológica de adecuación absoluta entre el ser, el pensar y el mover multitud de órganos corpóreos; esta maravilla científica - el más complejo de todos los procesos científicos - donde la fisiología , la lógica, la razón y el instinto aparecen maravillosamente fundidos en síntesis clarísima; este mismo hablar del niño es fruto exclusivo de un instinto de imitación.

No es en los pequeños solamente. El instinto de imitación actúa sobre toda la vida. Bien lo saben los criminalistas, los educadores de anormales, los confesores. También confían en él y no en pequeña escala, los conductores de multitudes, que no dejan de ponderar la parte instintiva de imitación en los movimientos colectivos. Incluso en la historia de las teorías y de las escuelas de todas clases, un inquisidor despierto no dejaría de señalar un margen muy apreciable de instinto imitativo. No queremos ni tenemos tiempo de apurar este extremo. Para nosotros, este instinto de imitación extiende también su acción a los casos de contagio, tan numerosos, en los cuales el contagiado no está - casi nunca todo lo pasivo que muchos se figuran, sino que, se muestra activamente hacia lo contagiante, si éste se presenta a él en ciertas condiciones.

Y este motor de acción escapa a la facultad electiva, tanto por el instinto, cosa primariamente ciega y necesaria, como por lo de imitación, que es una motivación esencial externa de estos actos.

Y así tenemos otro campo inmenso de actos que no se deben exclusivamente a la libertad.

40.-La ley de la especialización, que es universal y no exclusivamente económica, engendra otra serie de actos que no son primariamente libres.

La ley elemental de todo progreso es esa de la especialización. Por ella cada uno se ocupa exclusivamente de una sola cosa, y en esta unidad de ocupación se fundamenta la intensidad del trabajo, esto es, el progreso.

Así mi organizado trabajo, cada cual entiende exclusivamente en lo suyo. Pero como que cada cual necesita de todo lo de los demás, debe fiar en la pericia de los entendidos, entregándose a ellos - *pertis oredendum*- necesariamente.

Libertad supone elección y ésta conocimiento previo. Donde este no existe, no hay libertad que ejercitar. A los pécitos se les cree, se fía de ellos. El limitado ejercicio de la libertad en escoger este pécito o aquel, tiene bien poca importancia, pues me muevo al elegir por causas externas al asunto especial de que se trata, como la bondad de la persona, sus éxitos profesionales, etc.

No hay necesidad de ponderar cuanto limita esta ley es la especialización el campo de mis actos libres. Pero creo que no estará de más repetir que en esta limitación mutua de la libertad, fundada en la limitación de nuestra inteligencia y en las vocaciones, descansa todo el progreso humano. Sin esta creencia profesional en las personas, sin este achicamiento de nuestro campo libre, todo progreso colectivo mucho sería imposible.

41.-No es sólo esta autoridad científica la limitante de nuestro albedrío, sino que un criterio de autoridad mucho más lato actúa continuamente, incluso en los actos más accidentales de la vida.

¿Que hora es?- preguntamos, yendo de excursión, a un desconocido. Y creemos espontáneamente su respuesta. Y aunque el instinto espontáneo no nos inclinara a esta creencia, deberíamos asentir a ella por necesidad, porque ¿como podríamos aplicar nuestra libertad a soluciones de esta naturaleza?

“Yo soy hijo de Fulano de Tal”. “El mes que viene te daré ocupación en mi despacho”, “Carmen es buena, si no se me demuestra lo contrario”. “Mi primo viajó ayer en tren (él me lo ha dicho)” “Esta medicina está hecha según fórmula exacta”. “Acaba de pasar el que buscas (se lo dice un amigo)” “Mañana te espero aquí a las cinco”. Estas expresiones -tipo multiplicables al infinito, indican cuan grande es el campo de la autoridad en la vida usual. Podría afirmarse que sin esta fe continua en los semejantes, sería imposible la más rudimentaria sociedad humana.

No es necesario añadir que la fe cierra el campo a la elección, no pudiendo ser la facultad volitiva la que actúa en sus actos. Y así, millares de actos base de la vida social son más objeto de una obediencia especial, que no, propiamente, de la libertad.

42.-La sugestión, como hecho innegable, y como procedimiento educativo, viene a limitar, a su vez, el campo de la libertad. No hay necesidad de consideraciones especiales sobre las distintas clases de sugestión. Sólo diremos que desde la más leve sugestión verbal o accionante basta la más completa sugestión hipnótica, con anulación absoluta del uso normal de los sentidos, de la comprensión y de la voluntad, toda sugestión, en cualquiera de sus esferas y grados, supone una renunciación correlativa de la libertad y un crecimiento proporcional de la obediencia.

43.-Los maestros lo sabemos perfectamente. Hay miradas fascinadoras que ligan al alumno al maestro, sin previo raciocinio. Hay una manera de hablar - tono, elección de palabras, timbre, construcción retórica, etc.- que va atrayendo al alumno espiritualmente

hacia el maestro, haciéndolo como un eco, un aditamento suyo. Hay toda una filosofía de sugestión educativa, que los maestros nos sabemos muy bien, y que no tiene más objeto que anular la libertad del alumno, obteniendo de él la obediencia más absoluta y mecánica, bajo ligeras apariencias de libertad.

Repitamos que el último escalón de la sugestión -el sueño hipnótico, en su último grado- supone la obediencia más absoluta, incluso contra la propia conveniencia física y moral, y la renuncia completa de la libertad, propia en la libertad del hipnotizante.

No podemos abandonar este tema, sin apuntar dos grandes campos de sugestión, y, por tanto, de limitación de la libertad. Uno, en toda clase de cuestiones sociales, en el más lato sentido de esta palabra (religiosas, políticas, económicas, jurídicas, etc) La sugestión, anuladora de la voluntad, juega aquí un papel, esencial. Algunos han llegado a defender el desarrollo absolutamente fatalista de la substancia colectiva. Otro, en el campo científico, aún en el más riguroso sentido de esta palabra. Los que han estudiado a fondo el proceso del desarrollo científico de un individuo, saben cuan amplio es el margen que ocupan en él toda una serie de sugestionamientos. La misma, tan criticada, del maestro -magister dixit- es un factor casi nunca ausente de la intelección, pasiva o activa. Y en el mismo proceso científico colectivo, la disciplina, es decir, la obediencia, no sólo en el sentido de orden activo o previsor, sino en el de sumisión paciente, juega un papel esencialísimo, que en vano se esfuerzan algunos en negar.

*

43.-Finalmente, las necesidades de la sociedad civil ponen una nueva limitación a los actos única o propiamente libres.

Sabido es que toda organización, siendo jerarquía, supone sumisión a otros. La organización civil, absolutamente necesaria para el desarrollo de la vida social, es decir, del progreso, descansa, de hecho, en una mayoría que impone sus leyes a él y a los demás. No quiero ahondar en el sentido de que jamás ha existido esta mayoría explícita sino que siempre se ha dado el fenómeno de una muy exigua minoría selecta para gobernante, que obra sobre una mayoría por sugestión. Pero tanto si se considera el caso de unos pocos individuos imperantes sobre el todo social, como si se prefiere creer en el hecho dudoso de una verdadera mayoría pensante y volente directamente, la consecuencia es que sobre lo estatuido por estos pocos, o por estos muchos descansan la vida y el progreso. Y lo estatuido exige una continua, total y sincera obediencia.

Tómese la autoridad y la organización como la forma natural, y por lo tanto, buena y adecuada, del desarrollo de la sociedad, según sientan Escuelas tan opuestas como la Escolástica y la Idealista alemana; toméense, si se prefiere, como un mal menor, necesario en el estado actual de incultura, pero mal al fin, como quieran la Escuela Anarquista y algunas otras de excesivo optimismo, solo sostenible en la creencia de una futura Utopía por el estilo de la de los platónicos, mazdeístas y milenarios; tómese la organización jerárquica actual de la sociedad como transitoria o como definitiva, siempre tenemos que hoy, y por largo tiempo, la virtud de la obediencia es la única base firme de todo orden social. Y la

frase de Cicerón de que “la libertad consiste en ser esclavo de la ley”, expresa clarísimamente que, no sólo el orden, sino mi misma libertad en las cosas no legisladas, depende de esta común obediencia a lo estatuido, siendo la obediencia a lo uno, la base de mi libertad efectiva en los demás.

44.-Resumiendo. Hemos querido demostrar, con simple fijación de hechos, que no toda la vida se reduce a actos libres. Hemos recorrido media docena de ordenes de acción muy distintos, y cada uno nos ha abierto un ancho campo de hechos que más pertenecen a la obediencia, a la sumisión, a la autoridad, a la disciplina, al orden, a la jerarquía, al instinto -palabras en su significación fundamental, muy semejantes- que no al campo de la libertad.

No negaremos que ésta juega a veces, en estos actos, un papel secundario -previo o posterior- y ya hablaremos de ello; pero queda demostrado que hay algún otro motor en la vida, a más de la libertad; y que a él hay que atender también al educar a los jóvenes para futuros hombres.

V

La obediencia, hija de la libertad, es opuesta a la coacción.

45.-El artículo anterior fue dedicado a la atestiguación de los hechos primariamente debidos a causas ajenas a la libertad. Lo que nos interesaba no era una clasificación formal de estos actos libres, sino sencillamente hacer constar de un modo claro su existencia. Y esta conclusión quedó fuera de toda duda.

Sería prematuro sacar de ello una consecuencia cerrada contra el régimen escolar de libertad. Por de pronto, divididos nuestros actos en libres y no libres, podríamos, todo lo más, adoptar una conclusión provisional contra el régimen de libertad absoluta, como la adoptamos ya contra el régimen normal de la coacción. Si la vida se desarrolla al amparo de la fuerza de la libertad, así como al de otras fuerzas distintas del libre albedrío, claro que la educación, aprendizaje de la vida, debe abarcar el desarrollo integral de todas nuestras fuerzas.

Esto es cuanto interinamente podríamos sentar, sosteniendo nuestros juicios condenatorios de la actual educación española, que prescinde llanamente de nuestro aspecto libre.

Pero esta división de nuestros actos en libres y no libres es puramente abstracta. En la realidad, más que esta dualidad de acciones, se da una dualidad de aspectos en cada acción. Y llevada la materia a este terreno, se impone la necesidad de una explicación de la naturaleza, de nuestros actos naturales, para poder comprender claramente las acciones humanas, a cuyo perfeccionamiento debe tender el cultivo del niño. Y pues la ley directiva

de nuestros actos es la de señalar el régimen a seguir en la educación, estudiemos algunas leyes psicológicas de nuestra actividad.

De las siete clases de actos no libres que examinábamos en nuestro artículo anterior³, como extraños a la facultad de elegir, hemos de destacar algunos, porque ellos nos apartarían de la cuestión concreta que discutimos. Expusimos allí, y con cierta crudeza y cabor cuanto tiende a condicionar la libertad, para que destacase su importancia, y apareciese claro todo lo que la opinión por la obediencia puede dar de sí contra el régimen de libertad. Pero ahora es necesario reducir a su justa expresión los conceptos del artículo anterior.

Es cierto que nuestra actuación libre queda limitada por la evidencia de los primeros principios y por los preceptos naturales escritos en lo más íntimo de la consciencia humana. Pero sólo en la hipótesis, completamente gratuita, de obrar inmediateamente según los primeros principios, podría quedar descartada nuestra libertad. Para confirmarlo podrían hacerse no escasas consideraciones.

Primeramente: nunca se obra a la luz incircunstancial de los axiomas morales. Los rayos que irradian aquellos primeros principios, antes no llegan a iluminar nuestro acto concreto, pasan por una serie de prismas circunstanciales - prismas de composición, estructura, forma y coloración muy varias- que los desvían y enturbian. Todo el mundo conoce las mil polémicas a que ha dado lugar, por ejemplo, el “no matarás”, clarísimo axioma de acción de nuestra voluntad. El suicidio, el martirio voluntario, la muerte de la adúltera cogida in fraganti, la pena capital dictada por la justicia, el regicidio de un tirano, el duelo, etc. , han motivado millares de volúmenes, distinguiendo y subdistinguiendo las aplicaciones de aquel principio clarísimo, a través de las circunstancias mil a que se aplica.

En segundo lugar - y a causas, precisamente, de esta desvirtuación circunstancial de los axiomas éticos- se dan infinidad de casos prácticos de actos contra aquellos principios. Se asesina diariamente, pese al “no matarás”; se odia a los padres, atropellando el instinto natural; se miente por dos y sin rubor y en todas formas, a pesar del axiomático “se sincero”. Los indubitables principios morales son coaccionantes, pues, en abstracto esto es, en la inteligencia; no lo son en la realidad activa de nuestra alma, donde la libertad juega con las circunstancias con una complejidad y un desenfado asombrosos.

En tercer lugar, ¿quien no conoce el papel maravilloso de nuestra voluntad en la desvirtualización sucesiva de estos axiomas, y aun de casos concretos bien determinados? Todos, al apetecer algo vedado, hemos pasado por aquel cambio que comienza en la

³ Hechos de evidencia, fatalidad de las leyes cósmicas, instinto de imitación, ley de especialización, el criterio de autoridad, los actos hijos del sentimiento y de la sugestión y la necesidad de la confianza social en los demás.

convicción de la imposibilidad ética del acto deseado; que sigue por una larga serie de pequeñas claudicaciones, insensiblemente escalonadas por la voluntad, que está ojo avizor para aprovechar cualquier circunstancia favorable a sus fines; que acaba por la convicción de la posibilidad, y aún de la necesidad ética de lo que anhelábamos, y que antes reputábamos en pugna con los axiomas morales.

De modo que, si en la esencia de semejante criterio ético la libertad no interviene profundamente, interviene, y radicalmente, en sus circunstancias condicionantes, que son la clave más directa para descifrar la rectitud de una acción.

47.-Pero suponiendo lo contrario, es decir, que la libertad en nada pudiese intervenir en los actos iluminados por los esplendores de los axiomas morales, no por esto saldría beneficiado el régimen de obediencia, pues en este caso cuantos actos se realizasen en aquel plano de evidencia innegable escaparían igualmente al imperio de la obediencia en el noble sentido de esta palabra.

Para ello no hay que distinguir algunas voces que en el artículo anterior se dejaban como sinónimas, y que encierran, sin embargo, un sentido esencialmente distinto. Hablábase allí de la obediencia, coacción, necesidad, actividad, sugestión, evidencia, entusiasmo, disciplina, fe, etc., como de voces sustituibles mutuamente, y todas a la vez opuestas a la libertad.

Necesidad indica imposibilidad absoluta de lo contrario. Es la voz contradictoria de libertad. De este modo son contrarias a nuestra libertad las leyes cósmicas, como notábamos otro día, así como la ley intelectual de la evidencia.

Coacción se refiere, en cuestiones como ésta, a fuerzas que dificultan la libertad, sin anularla. Coaccionan la sugestión, el entusiasmo, la fe en la especialización, la fe en lo que dice la gente, etc.

Tanto necesidad como coacción son actos que a veces están en nosotros, pero siempre nos vienen de fuera, como principios que operan sobre nosotros. Contrariamente, obediencia y disciplina son efectos, o, cuando menos, concomitantes del obrar.

Según esto, necesidad y coacción pueden aceptarse como algo total parcialmente contrario a la libertad; pero obediencia y disciplina solo en sentido muy lato pueden acompañar a acciones forzadas, antes bien vienen a ser como la aplicación de mi libertad a un camino previamente fijado por otro (obediencia), o a un fin por mí predeterminado (disciplina). Y así, obediencia y disciplina pasivas pueden ser frutos secos de la coacción; pero propiamente hablando, es decir, en sentido activo, son frutos exquisitos de la libertad.

48.-Ahondando en el concepto de libertad, que es la manifestación de la voluntad se ve que ella no actúa sin motivo o ley: sea por la claridad de la bondad de un propósito, sea por el modo como el entendimiento que la seduce, sea por el instinto que

actúa desde lo más hondo de nuestro ser, sea por lo que fuese, siempre es un motivo, expresión de una ley, el motor de la libertad. Capricho es una palabra sin sentido. De ahí parece deducirse que la libertad es la obediencia a una ley, es decir, la disciplina, siendo libertad y disciplina como los dos aspectos de una misma cosa, algo así como lo cóncavo y lo convexo de una copa.

Así, sólo el régimen de libertad podrá educar bien el sentido de disciplina y obediencia. Y en el caso de que la evidencia u otros factores anulasen en la vida nuestro campo de libertad, anularían también nuestro campo de obediencia y disciplina, que, para ser humanas, imputables y fecundas, solo como una modalidad de la libertad pueden admitirse.

Así hemos visto como nuestra libertad obedecía a nuestro entendimiento tentador, yendo tras él bien disciplinada. Algo semejante veremos ahora, al examinar las demás objeciones del artículo anterior.

49.- Fatalidad de las leyes cósmicas. -Supongamos que nuestra libertad sea del todo impotente contra ellas, porque forzosamente debemos sujetarnos a esas leyes. ¿Acaso será necesario educar la obediencia para ello, siendo leyes que obligan, quieras no quieras?.

Pero es que la libertad tiene que ver, y no poco, con las leyes cósmicas, desde varios puntos de vistas.

Ellas, poco a poco, van sujetándose a la voluntad. Nuestra libertad, incluso comienza a asentar su imperio en los aires. Y al aludir al aeroplano, queden por nombradas todas las futuras e incesantes victorias sobre los elementos, sujetos a nuestra libertad.

Cuando hablamos de la coacción que ejercen las fuerzas naturales, se nos figura que ello se opone al total desenvolvimiento de nuestro yo, olvidando el dualismo de nuestro ser. Mi libertad es mi espíritu, y este es, por ejemplo, condicionalmente ubicuo. La fórmula que citábamos

$$v = e : t$$

nada tiene que ver con mi yo libre, independiente formalmente de la e, independiente sensiblemente de la t, y reducida la v a cero, como consecuencia.

Finalmente, ¿quien ignora la posibilidad de vencer, por un esfuerzo extraordinario de la voluntad, esto es, libremente, esas leyes físicas, aún en lo tocante al cuerpo? El hipnotizado ve con los ojos cerrados y encuentra dulce la sal. Una suma de voluntades enérgicas anula la gravedad y las mesas bailan en medio de un círculo cerrado de espiritistas que concentran sus voluntades.

50.-El instinto de imitación, que no cesa del todo en toda la vida, es contrabalanceado por la libertad, de tal manera, que no vienen a ser más que un simple suplente de ella. El niño lo hace todo por instinto, porque le falta absolutamente la libertad.

A medida que esta se desarrolla en su ejercicio, el instinto de imitación va cediendo, formando siempre ambos una suma de dos sumandos en la cual el uno crece lo que disminuya el otro. A un máximo ideal de libertad, corresponde un cero ideal de imitación. Ideal, porque la libertad, condicionada por lo externo, nunca es absoluta. Así los pueblos más salvajes -menos conscientes, menos libres- son los más imitadores. Y el hombre más libre y que se rige por normas propias, es el más original.

El instinto de imitación suple a la libertad. Así es como, ya que se opone a ella, podemos anularlo, en la misma medida en que reforcemos nuestra potencia libre. Así, educando la voluntad, podemos emanciparnos de la imitación.

No obstante, es más interesante la siguiente breve consideración: el régimen de coacción ¿educa, por ventura, la imitación? La coacción obliga a lo que se manda o dice, o a lo que se hace. Es esa libertad instintiva llamada imitación la que nos mueve a copiarlo de los demás, sin intento previo o coaccionador por partes de éstos. Así se da el caso de proponernos libremente el imitar a éste o a aquel; pero no se da el caso de querer amoldarnos al que nos coacciona.

51.-El doble criterio de fe - fe general en el decir de las gentes, fe especial en la pericia de cada uno en su especialidad - son movimientos -muy ajenos a la libertad, y con la educación de ésta no se educan aquellos. Pero ¿no son, por ventura, más ajenos aún al régimen de coacción? Al educar el libre albedrío, no educaremos estos instintos de fe, pero ¿se educarán al cultivar el hábito de servidumbre?.

La voluntad, iluminada por la inteligencia, puede ilustrar, impulsar, reprimir estos instintos, produciendo crédulos o desconfiados; pero la obediencia ciega en actos que debieran ser libres, nada tiene que ver con la necesaria fe natural en lo que dicen o hacen los demás. Son dos planos que no coinciden y no pueden influirse.

No negamos, antes al contrario, la necesidad absoluta de esta fe genérica en los dichos y obras de los hombres, y en esa otra fe especial en los dichos y en las obras de cada uno en la especialidad de los demás. Sin la primera, la sociedad no fuera posible; sin la segunda, no lo fuera el progreso. Como consecuencia, es necesaria cierta confianza en los demás y la obediencia a las personas competentes. Y si esto es cosa algo distinta de la educación de la libertad (es la parte concava de ésta) , está, en cambio, completamente divorciada del coaccionismo.

52.-Cosa semejante pudiéramos afirmar de la obediencia a las leyes, de que hablamos también como de cosa distinta de la voluntad en la vida. Ella es absolutamente necesaria. Por lo tanto, una educación especial se impone. Pero ¿podrá ser ésta la educación de coacción?.

La coacción produce verdaderos forzados morales, no seres libremente obedientes; rebeldes, no rendidos; sumisos, no disciplinados. Obediencia (Ob- ed-ire) significa dar a luz por fecundación de otro. Rendido (re-n-da-re) significa dado, entregado

una y otra vez, voluntariamente. Disciplina (disc-ere) significa aprender, coger, digerir, trabajo propio. Estas palabras no pueden casarse con esa otra: coacción.

La coacción puede producir hombres obedientes a la fuerza, pero solo exteriormente, pues la intención y el hábito son interiormente de rebeldía, como el preso que gime entre cuatro paredes. La coacción sólo puede originar disciplinados de momento, ante la fuerza bruta, esos que son anarquistas interiormente siempre, y de hecho no bien la fuerza cesa en su vigilancia. Sólo con notoria impropiedad del lenguaje pueden rebajarse estas nobles palabras -obediencia, disciplina e indicar modalidades de la coacción y de la fuerza. Los pueblos esclavos, coaccionados, son los más rebeldes.

En cambio, el espíritu de libertad, si no es -porque no lo es- el espíritu de obediencia, -es su hermano, casi mejor su padre. Del amor a la obediencia y a la disciplina. Hasta podrían casarse ambas palabras y hablar brillantemente de la obediencia libre.

Así, se requiere necesariamente que una educación de la obediencia complete la educación de la libertad. Educación de obediencia a lo que más adelante, en la vida, tendremos que acatar, como son las leyes públicas y otros conceptos semejantes; y educación de libertad en lo que en la vida se nos ofrecerá como libre y nosotros deberemos escoger. Educación y hábito de la obediencia, en la que la libertad impera, pero no gobierna, echándose mano a la coacción solo en casos extremos, como sucederá en el mundo. Educación y hábito de libertad, en la que cabe el concepto de obediencia, y más aún el de disciplina, pero nunca el de coacción.

Y así este procedimiento de autoridad coactiva como norma regimentaria queda descartado y, no sólo del campo de la libertad, sino aún del campo de la educación de la obediencia.

53.-Hablábamos también en el artículo precedente -para terminar- de la sugestión, como de un aspecto de la vida extraño a la libertad. Es preciso también razonar claramente sobre este interesante extremo.

Por de pronto, la sugestión, en todo sentido, es absolutamente opuesta a la coacción. Nada se aviene tanto con la alegría, la compatibilidad, el buen deseo, el amor, la libertad, como la sugestión. No se concibe que sugestione un gesto amenazador o una palabra de odio; sugestiona la gracia, la semejanza, la estimación la tolerancia. De la coacción sólo puede nacer repulsión, odio, desorden, que son lo contrario de sugestión, todo amor, coordinación y unidad.

Dos observaciones, que parecen contrarias a esta afirmación, vienen a confirmarla.

Una de ellas es la pérdida de la libertad en el último grado de sugestión hipnótica. Pero se sabe ya que no se llega a él sin la voluntad del hipnotizado: la coacción no cabe allí. Se sabe, asimismo, que nadie puede ni hipnotizar ni ser hipnotizado sin un poder

grande de voluntad, capaz de ser concentrada toda entera en un solo punto. Así, la voluntad, la libertad, obra el milagro de llegar al grado sumo de la obediencia inicialmente voluntaria, a la renuncia de la libertad misma. La coacción, en cambio, cuando más fuerte es, más despierta interiormente el espíritu de indisciplina.

La otra observación es sobre uno de los medios más eficaces de sugestionar fuertemente a uno, solamente por medio de palabras. Estas palabras han de ser enérgicas, decididas, imperantes, decisivas; pero también dulces, sinceras, amorosas. Quien confundiera esta energía y decisión del hablar del sugestionador con la barbarie e intolerancia del coaccionante, bastaría que atendiese a los ojos de ambos personajes. Los del sugestionador atraen como ojos de serpiente: obligan como si dijéramos desde dentro, identifican. Los del tirano repelen como los de una hiena, obligan exteriormente, separan.

La sugestionabilidad del niño, esa gran palanca del bien y del mal, debe ser educada; pero de manera que no se deje influir por la coacción, y sí por la libertad.

54.-De todo lo dicho podría colegirse algo muy resumido que flota y como se destaca luminosamente de la letra confusa de esta prosa deshilvanada. Podría formularse una conclusión por este estilo:

En la vida es necesaria una confianza grande en el prójimo y en las especialidades técnicas, sin las cuales ni la sociedad ni el progreso serían viables. -Es necesaria una obediencia absoluta a cuanto significa también base necesaria de la libertad y de la fraternidad. Es necesaria una disciplina inflexible en la subordinación de mi "yo" a mis deberes de lugar, de tiempo y trabajo.- Es necesario un entusiasmo (sugestión) cálido, que mueva mi libertad y la voluntad colectiva a empresas altas, a ideales de ilusión, a esperanzas fecundas.

Estas cuatro condiciones de la vida deben educarse ya en la escuela, preparación a la vida. Y como no son la libertad, sino otra cosa, o quizás otro aspecto de una misma cosa, han de educarse por manera distinta de la libertad, pero cerca de ella y ayudándose mutuamente. Nunca bajo un régimen de coacción, que es lo contrario de todas ellas.

Así, hablando aún en términos más generales, se impone la educación de la libertad y de la obediencia. Por lo mismo, se impone la supresión absoluta del régimen coactivo de imposición autoritaria.

VI

El régimen de previsión

55.-Desechado el sistema de coacción, como también el de libertad absoluta, recurren no pocos - en la práctica colegial, sobre todo-al régimen de previsión, cuyos motivos y desarrollo quedaron explicados en nuestro primer artículo. Resumiéndolos concisamente podríamos expresarlos así : "Como la esencia de la educación consiste en

evitar las acciones reprobables y fomentar las buenas , y no satisfacen estos fines los procedimientos coaccionadores ni los de libertad absoluta, se impone un procedimiento mixto, consistente en limpiar de peligros el campo de acción de los alumnos, y , una vez echo eso, dejar a los niños en libertad completa. Así, se sigue un procedimiento de libre acción, sin caídas, que se evitan con el previo apartamiento de los peligros."

Este régimen de previsión y, de libertad a la vez no deja de presentar un aspecto altamente simpático, por reunir la austeridad y el alejamiento de los males del régimen de coacción, con la modernidad y la alegría del procedimiento de vida libre.

Siguen este régimen, especialmente, algunos colegios congregacionistas que se han emancipado del viejo tipo de Escuela nimiamente reglamentada. De los locales, de los libros, de las compañías, de los horarios, etc, han apartado todo peligro físico, moral e intelectual, que pudiera influir en los alumnos. Ya así, estos obran sin positiva coacción de nadie.

*

56.- Tampoco es, sin embargo, régimen aceptable, como se deduce de un ligero examen de lo que es la vida.

Es esta una lucha continua de la iniciativa -es decir de la razón y de la libertad- contra todo y contra todos, incluso contra el yo corporeo, instintivo y heredado. Más arriba explicamos como aún los actos más triviales de la vida diaria son verdaderos inventos (soluciones substantivas); como, por lo tanto, su ejecución es el resultado de una lucha más o menos larga y dura: como , por consiguiente, las dificultades son necesarias e inevitables.

La educación, preparación para la vida, deber ser como esta, lucha, iniciativa, vencimiento de dificultades, costumbre de tomar resoluciones, hábito de ver la complejidad de las cosas y la diversidad de las circunstancias.

La vida es un continuo equilibrio inestable de mutuas influencias. Los campos de influencia de los seres se cruzan y se corrigen incesantemente, a despecho de todo intento de imposible aislamiento. La ley del más fuerte se impone siempre, si la palabra fuerza se toma en el sentido recto. O conquistarlo espiritualmente todo, personas y cosas, incluso el yo pasivo, o ser conquistado y absorbido por los demás, por las circunstancias y por la parte baja del yo. Y se ha de ponderar toda la infelicidad de este estado de "ser conquistado", moral y socialmente por la corriente; ser un pasivo colono del mal, un candidato perpétuo al fracaso, y un elemento -cuanto no una remora- para el triunfo de los demás.

La educación debe inclinar al niño a esta futura vida de hombre de mundo. A conquistar lo externo, imperando sobre ello; a sacar partido de las circunstancias, aprendiendo a adaptar las más rebeldes al propio arbitrio; a dominar, las dificultades, convirtiéndolas en substancia de propia nutrición; a dominar serenamente el yo inferior; en

una palabra, a adquirir el hábito de una vida escolar de iniciativa, enlazándola, sin solución de continuidad, con la vida de sociedad, con la áspera conquista de las cosas.

Debe insistirse en este concepto intenso de la vida y de la educación, porque él es el eje de la Escuela nueva. Aunque suene mal este lenguaje en los oídos de los partidarios de procedimientos pasivos, debemos repetir constantemente:

-No se trata de no hacer nada malo, en la , Escuela, si este “ no hacer nada malo” ha de llevarnos después a continuas caídas. Se trata de prepararse para la vida., “aunque se caiga algunas veces en el mal”. No se trata de alejar las dificultades . Se trata de no tropezar en ellas (“y no nos dejes caer en la tentación”, “la vida es una lucha”). No se trata de alardear de virginidad respecto del mal, si esta virginidad ha de llevarnos al abismo incógnito y no soñado. Se trata de una sucesión de esfuerzos con caídas probables, que nos conduzcan al conocimiento de los obstáculos y al hábito de extender sobre ellos nuestro poder.

Es necesario concebir la educación de esta manera y echar decididamente por estas nuevas vías. Es necesario que se insista en que a la Escuela debe importarle bien poco que los niños sepan más o menos, como aprenden a vencer las dificultades que hallarán después en el estudio, que se insista en que no interesa tanto la no comisión de faltas como la costumbre de vencer; en una palabra, que la Escuela, es un " aprendizaje de la vida" , y no una “providencia para los imbéciles”, es “confianza en si mismo y ”disciplina" , y no “abandono a los demás” ni proceso de un época pueril independiente de la época viril.

*

57.- Ese proceder de previsión, menos aceptable todavía que el de coacción, produce frutos amargos; y los pensadores han comenzado a percatarse de ello. Voy a indicar algunos resultados de este régimen, empezando, en el aspecto intelectual, por este ser infeliz que se llama “ sobresaliente universitario” , uno de los tipos más ineptos y dignos de compasión de la actual esterilidad docente.

Cuantos hemos frecuentado las aulas superiores conocemos bien a este estudiante. No falta ni un día a clase, y es siempre el primero en llegar. Ya en el aula, nunca se ve en sus manos un diario, una novela, atento, preocupado, no pierde una palabra del “discurso” del profesor, pronto , siempre, lápiz en ristre, a copiar las frases capitales de la oración. Sale de clase , camino de su casa, con un gran paquete de libros y mamotretos. Tarde y noche vela ante su mesita, con libros, apuntes y programas. Duerme con insomnios nerviosos, balbuceando una fórmula de cálculo infinitesimal o un hexámetro de la Ilíada. Se levanta diligente, con el alba, murmurando definiciones, que repasa ávidamente. Y vuelve a la clase sabiendo de memoria todo lo que dice el libro y lo que acotó el profesor en el margen del libro, y , además, entendiendolo perfectamente, incluso las cualidades de los “75 compuestos más usuales del cloro” o los “ catorce argumentos para probar la falsedad del spencerismo ideológico” o “el número de prelados que asistieron a los 18 Concilios Ecuménicos”.

El resultado de todo esto es un expediente sin tilde, sobresaliente y matrícula de honor. Es , también, al terminar la licenciatura, una ilusión de capacidad y de sabiduría.

¡Pobre, infeliz castrado! Si la vida fuese un reloj de repetición, en que el fonógrafo llevase la batuta, él sería el amo del mundo. El podría repetir cuanto oyó, apuntó, leyó y se le metió en la cabeza. Y cuenta que eso que oyó y leyó fue, en cantidad, millares de páginas de cosas; y en calidad, lo mejorcito de las razones, argumentos, fórmulas y demás sabidurías emitidas , ab ovo Lodo, por todos los sabios.

Pero la vida es muy otra.El mundo es un continuo batallar. En cada instante debemos dar una solución nueva a la eternamente móvil ecuación de la existencia. Y el infeliz “sobresaliente de Universidad” no sabe de inventos e iniciativas.

Tratarase de repetir, y la palma coronaria su frente. Por esto no lleva todos los puestos de la burocracia, y si gana en buena lid una cátedra, repetirá lo que le repitieron para que lo repitan los futuros profesores...Pero, fuera de este mundo escolar, en la lucha audaz por la existencia, en la lucha a brazo partido contra los hombres y las cosas, el pobre sobresaliente se queda atrás, batido en toda la línea por aquellos sus condiscípulos más independientes, que asomaban la cabeza unos minutos por el aula y se iban después a la conquista del pan y de la matrícula, creándose, por necesidad, la ciencia, y fortaleciendo sus cerebros con la más enérgica de las gimnasias.

El “sobresaliente de Universidad” que ha sido ya debidamente clasificado psicológicamente, es un fruto seco - y por cierto bien inocente- del régimen previsor intelectual, en que el profesor allana el camino para que no tropiecen los pobrecitos discípulos, y les da bien condimentado el manjar fácil de la ciencia hecha.

58.-Por esto es un mal procedimiento instructivo ese afán de algunas Escuelas novísimas por dar a los discípulos bien amasado el pan de la inteligencia. Se ha combatido demasiado la lección difícil, y han venido por reacción, esos profesores clarísimos, cuyas explicaciones ahorran al alumno todo trabajo ulterior. Se ha entendido la letra, pero no el espíritu, de la máxima “de lo fácil a lo difícil”, que ha originado una ciencia de concepción rápida y clara, que no requiere más que leves esfuerzos de razón.

Ciertamente que el maestro de esta novísima escuela didáctica no puede confundirse con el maestro repetidor de ciencia barata. A éste no le entienden más que los “sobresalientes de Universidad”,y le importa poco o nada el método. A aquel, a fuerza de claridad, le entienden todos, y se preocupa grandemente del procedimiento. Por esto, mientras aquel maestro vegeta en las aulas latinas, este abunda en los países del Norte.

Pero, reconociendo honradamente esta fundamental distinción, hemos de desechar también este nuevo procedimiento, por entrar de pleno entre los de régimen previsor.

Antes hemos hablado del escolar libre, que lucha audaz por el pan, por la matrícula y por la ciencia que él se crea, sin maestro ni consejero. Ciertamente que no deseamos esta vida férrea, este robinsonismo intelectual para nuestros escolares. Pero lo preferiríamos a la llana intelección, a la ciencia fácil de los que encuentran convenientemente aderezados los manjares del espíritu.

El maestro no debe darle al discípulo nada hecho. El discípulo debe trabajar, y eso con tenacidad. ¿Cómo, si no, sabrá de iniciativas? Y si no tiene iniciativas, ni sabe crear cosas ¿Cómo sabrá perseverar en el fieri?

De los propios Estados Unidos -que por reacción contra el memorismo, se habían lanzado en brazos del facilismo intelectual- se alzan ya voces sinceras contra este sistema y proclaman que la Escuela debe ser un aprendizaje rudo, una auto-educación incesante, de la que resulte una gran confianza en si mismo, fundamentada, no en la cantidad de saber actual, sino en la posibilidad segurísima de saber hacer y dar cima a cuanto se presente.

59.- Pasando a la vida moral ique funestos resultados no produce también este procedimiento de previsión!. No citaremos más que tres aspectos del problema; la falsa concepción del mundo, la indisciplina y la falta de armas para el combate de la vida.

Creen los niños que la Escuela es reflejo de la vida. Así lo sienten, por instinto, y así debería ser. Creen, en consecuencia, que la futura vida de sociedad será como esa fácil vida de Colegio. No tienen noción clara del obstáculo, y si han oído hablar de él, es como de unos legendarios y lejanos Scila y Carybdis de no se que leyenda mítica. Y en cuanto se lanzan al mundo y dan contra estos ignotos obstáculos, se desquicia su alma de tanto correr desalentada por las tinieblas.

Los niños ,que andan sueltos en el Colegio, porque, previstos y alejados los obstáculos, no pueden tropezar, se acostumbran a confundir la libertad con el capricho. ¿Nada puede hacerles caer? Luego están de más la vigilancia sobre si mismos la exploración del camino, y las leyes de gobierno. Si la autoridad no sirve para guiar, no tiene objeto formal. Ella huelga donde la ausencia absoluta de peligros imposibilita toda caída y hace inútil la predeterminación de rutas. Se es, entonces a-n- arquico, sin ley ni guía. Incluso sin el lastre constituido por el temor y la previsión. Y este anarquismo real, aunque de color de rosa, sedimenta en el corazón y en el cerebro. Y constituye, después, varios escalones de esa larga graduación de anarquizantes, que comienza en el millonario que compra cédula de última clase y se burla de su automóvil, con los avances de la Física, los taxímetros de los guardias, y acaba en el infeliz misántropo de los bajos fondos sociales, que combina formulas, gracias a los avances de la Química, dentro del casco de una granada.

A los niños, en fin, se les deja en libertad , “una vez - dicen- alejados de los peligros”. Más desgraciadamente esos chicos no pueden ser alejados de su carne, ni de su herencia, ni de su morbosismo, ni de su sangre, ni de sus ojos que ven a través de todo, ni del tiempo que avanza constantemente. Los alejan de malos amigos, de librotes, de

conversaciones, de palabrotas. No pueden alejarlos de su propia sombra. Y no se dan dentro de si tremendas batallas, porque se cae a la primera acometida.

Y si van desarmados a la lucha del yo superior contra el yo inferior ¿Como irán después en las luchas de la vida social, en la que tantos enemigos han de sumarse contra ellos?

*

60.-Consideraciones semejantes podrían hacerse respecto del desarrollo y entrenamiento físico de los pequeños. El régimen de previsión desarma innoblemente a estos pobres vencidos, enmoheciendo su cuerpo y pegando a su alma la sarna de la rutina.

Esta previsión contra los costipados, contra las torceduras de pies, contra un pinchazo, contra un arañazo ¡qué ridícula y dañosa es! Toda la atención de los padres, toda una serie de inacabables precauciones están trabajando piadosamente por el raquitismo y la tuberculosis del querido hijo. Prefiérese un pulmón enclenque a una uña rota; un corazón deprimido a una torcedura de muñeca. Y toda la casa, que permanece impasible ante una pobre cara amarillenta y mustia, se pone en conmoción porque el niño le ha picado una avispa.

No. Los niños han de exponerse. La cabeza rota por acaso ¿puede compararse con los millares de veces que se ha ostenta sana y sonriente? ¿Acaso no es comprar a buen precio una salud robusta y un entrenamiento saludable, si es solo a costa de una pierna o de un brazo rotos, de algunos chichones, de muchos rasguños, todo lo cual representa, a lo sumo, ocho o diez semanas en cama?

Además, ignoran los partidarios de este régimen cuanto dañan al alma esas previsiones contra los rasguños. Ignoran lo bueno que es para el espíritu subirse a los árboles, andar por la nieve, resbalar por el césped, escalar montes. No hay aquí lugar suficiente. Si lo hubiese, yo demostraría como, por la costumbre, se aprende a poner el pie de una cierta manera segura, al subir por una montaña de plano inclinado a 85 grados: y cómo, por maravillosa influencia entre lo físico y lo psíquico, quien sabe asegurar el pie así sobre abismos, sabe también asegurar el pie de su espíritu sobre otros abismos que atraen a las almas como invisibles imanes.

61.-Esto, en la Escuela Primaria, ¿Que decir, pues, de la Universidad? si a os niños se les debe exponer a peligros ¿podremos petrificar a los jóvenes en las frías capas de la ausencia de dificultades?

No. El football, el excursionismo, los deportes en general deben poner constantemente a la vista de los escolares la necesidad de vencer los obstáculos. Ciertas costumbres higiénicas - por ejemplo, la ducha fría - deben ser campo de batalla diaria para temprar la voluntad en el yunque del obstáculo.

Lo propio se dice de la educación intelectual. No basta la conferencia evidente, mejor dicho, sobra. Trabajen los escolares : manos en la obra, practiquen, manipulen, tanteen, repitan, ensayen, prueben de andar solos, inventando el Mediterraneo. Esta frase, que aplicada a sabios hueros, es denigrante, aplicada a la labor de los jóvenes escolares, es la que marca la ruta nueva del joven luchador.

Y en lo moral ¿ por qué no aplicar la misma teoría? Sólo ensayando actos libres aprenderán a domar su libertad. Y cuanto me digan que aquel cayó, bendeciré a Dios porque tuvo energía para levantarse y librar salud del mal mismo.

62.- De lo dicho se deduce que el sistema de previsión no educa la libertad, porque no fomenta el hábito de la iniciativa. Y es más dañoso que el procedimiento de coacción, porque éste, al menos, educa el instinto de obediencia, siquiera pasiva y externa.

En efecto, quedó probado que un buen entrenamiento para la vida requiere la educación y el hábito de la fe, en sus manifestaciones de confianza, de obediencia, de disciplina y de entusiasmo.

Nada de esto educa el régimen de previsión. Los alumnos están en completa libertad, una vez apartados los peligros, trabajo preliminar de que ellos no tienen la más pequeña

idea. La obediencia no tiene donde ejercitarse. Tampoco la disciplina, que es perseverancia en vencer. obstáculos. Ni el entusiasmo, que nace como la chispa, del choque con algo duro que se opone.

El desarme, pues, es completo. Ni libertad e iniciativa para orientarse, ni disciplina para dejarse orientar, ni caluroso entusiasmo.

Los educados en el seno de un régimen previsor están vencidos antes de luchar.

VII

De la graduación de dificultades

63.- Hemos rechazado en absoluto los procedimientos de coacción autoritaria, de libertad omnímoda y de previsión. Hemos defendido, en cambio, un régimen de libertad en su doble naturaleza de iniciativa en lo que la vida no nos impone forzosamente, y de obediencia a lo que es base de la existencia de la sociedad y del progreso.

Aún este régimen por nosotros defendido, lo es únicamente si se aplica según dos condiciones:

La primera - que se refiere capitalmente a la época de la educación misma - es la de saber juntar, en cada instante, el estado potencial del niño con una dificultad para vencer adecuada a este estado.

La segunda - que se refiere principalmente a la vida del niño cuando hombre - es determinar bien el respectivo campo de la iniciativa y de la obediencia, en cada circunstancia.

64.- Se ha dicho de la educación que es un aprendizaje de la vida. Y como no es fecundo el aprendizaje si no se realiza de hecho lo que se quiere aprender, así la educación si, como fin, es un aprendizaje de la vida, como procedimiento, es ya la vida misma, vivida con todas las circunstancias buenas o malas, estimulantes o retardatrices.

Pero estas circunstancias de la vida que, al fin y al cabo, no son más que obstáculos que hay que vencer, y quieren lucha y esfuerzo, dominarían completamente al niño en su primera edad, por la triple causa de tener él entonces las facultades débiles, de desconocer estos obstáculos que ha de vencer, y de no haber ejercitado sus fuerzas en el sentido conveniente.

De ahí se deduce una como antinomia, a primera vista irreducible: de un lado, la necesidad de vivir y accionar dentro de la vida, para aprender a vivirla y a dominarla; de otro lado, el hecho de la debilidad en varios sentidos, del pequeño, junto con la probabilidad, más aún, con la seguridad de que ha de ser arrollado, es decir, vencido por lo externo.

Concretemos más los hechos, para ver clara la aparente contradicción: que de esta claridad depende el que por sí sola ya aparezca la solución del supuesto conflicto.

Primer hecho: sólo luchando se aprende a luchar y a vencer. Sabemos que todo acto requiere una solución suya, propia, que hemos de colocar en la realidad, haciéndole sitio y abriéndole paso, haciendo - como si dijéramos- violencia a lo ya existente, amoldándolo y subordinándolo a nuestra solución, al acto nuevo. De ahí que todo acto nuevo - si es de veras nuevo - sea violencia sobre lo existente, lucha, extensión de dominio de nuestro poder sobre las resistencias internas y externas. De un lado, pues, tenemos obstáculos en todo sentido, muy difíciles de apartar, ya que representan todo el mundo que se opone a la actuación de nuestra energía libre.

Segundo hecho: las fuerzas del niño son tan débiles, que seguramente no podrán reaccionar para vencer estos obstáculos. Físicamente, el niño no podría abastecer lo necesario para alimentarse, ni aún para resguardarse de los elementos y accidentes naturales - fuego, agua, etc.- Moralmente, no tiene su alma energías para asimilarse lo bueno, convirtiéndolo en hábito, y rechazar lo malo, de manera que no haga más que rozarle sin dejar huella de importancia. Virgen de toda impresión, se adaptará a los ejemplos, y según ellos formará su conciencia, del propio modo que su intelecto aprehende francés o el árabe, según el medio ambiente que le condiciona activamente. Su parte moral no puede reaccionar activamente contra lo circundante.- Intelectualmente sucedería una cosa parecida. Nadie sería capaz de inventar las letras a los tres años, ni aún a los veinte; nadie crearía la ciencia, hasta el punto de su desarrollo en que la emplea la vida moderna, ni aún la millonésima parte de esta ciencia. Las circunstancias despertarían su inteligencia

paulatinamente, pesadamente, haciéndole adquirir conocimientos y también desviándolo con esas formas engañosas con que se nos presenta a veces la realidad, es decir, llevándolo a remolque, vencido, pasivo.

Ante este doble inegable hecho, los coaccionadores apelan a dárselo al niño todo impuesto, pero no enseñándole ni acostumbRANDOLE a luchar. Salvan continuamente la infancia, pero matan al hombre.- los naturistas de la libertad le abandonan al medio, temerosos de no entrenarle, pero no tienen en cuenta la debilidad desproporcionada de sus fuerzas pueriles. Intentan salvar al hombre, pero le inutilizan desde niño.- Los previsores, aleccionados, apartan de antemano el peligro y dan a los niños libertad completa. Pero los niños viven así vida ficticia, porque quitado el peligro, ni la iniciativa ni la obediencia pueden ejercitarse. Los que así obran salvan a la infancia, pero también le entregan al mundo sin tener la costumbre de luchar.- Ninguna de estas soluciones es viable.

Claramente se deduce la solución verdadera. Considerando que las fuerzas integrales del niño se fortifican progresivamente, se le debe hacer operar continuamente entre dificultades y peligros proporcionados a su fuerza en cada momento; de tal manera que luche contra un enemigo proporcionado, ni menor ni mayor, en cada instante, de lo que puedan sus fuerzas. Así se entrenará sin descanso; y no solamente no se estrellarán sus potencias contra un medio invencible por ellas, sino que se fortificarán poco a poco en intensidad, en dirección, en habilidad y en perseverancia y pedirán continuamente mayores dificultades con que luchar y a las cuales vencer. De esta suerte, suponiendo que las fuerzas del niño, al nacer, son cero, las dificultades deben serlo también y las han de vencer el instinto, la madre y la sociedad. Como se fortifican sus fuerzas sin solución de continuidad, deben aumentarse en consecuencia los peligros que hay que vencer. Y esta ascensión en la escala de los peligros y de la lucha debe ser tal, que poco antes de salir del colegio deben ser ya las dificultades las mismas que se dan en la vida, habiéndose llegado a este extremo gradualmente, sin saltos ni paréntesis. Que sólo así se puede, en conciencia, lanzar a un joven o a una muchacha a la lucha diaria, con probabilidades de éxito, sin que deba uno figurarse por eso que han de alcanzar este éxito en cada uno de los episodios parciales.

Esto parecerá a muchos harto duro. Cierto, pero también la vida es dura, y es dura la lucha, y así debe parecer lógicamente duro su entrenamiento. Duro y todo, no conviene retroceder detenerse. Es preferible la victoria penosa y sangrienta, a la pacífica derrota del caído por ignorancia, que ni siquiera tiene una aureola romántica que le embellezca.

65.-Esto exige del maestro, del profesor, un trabajo doble: el de apartar los obstáculos que no podría vencer un individuo en un tiempo determinado y el de poner a su paso peligros nuevos y proporcionados, cuando ellos no se atrevieran espontáneamente en el camino del educando.

Conviene añadir alguna aclaración acerca de este segundo punto. La vida de Colegio, sobre todo de los pensionados; la vida de la Escuela también, suele organizarse ya de una manera tal, que los muchos peligros del mundo quedan constantemente eliminados.

Así, el maestro poco trabajo tiene para remover los peligros superiores a la fuerza de un alumno. En este caso, claro está que ha de ser él quien cree para sus alumnos peligros y amontone dificultades adecuadas; y no peligros ficticios o dificultades ilusorias, sino verdaderos, reales, como se presentan en el mundo. O se llega a esto, o toda la teoría fracasa. Si existe ya el peligro de que necesitamos, debemos aprovecharlo. Y si no le hay, debemos buscarlo y ponerlo frente al educando.

Y no se crea que no debe aplicarse este método cuando se trate de materias delicadas. Precisamente en estas materias es mayor el peligro y, por lo tanto, más hemos de fortalecer a los niños para la lucha.

Así respecto de la pureza - que no es una virtud aislada, sino un entrelazamiento muchas otras - la niña ha de aprender a vencerse a sí misma y a vencer las influencias externas, peligrosas. En vez de guardarlas encerrada como flor de estufa, para que se mustie en cuanto le dé el sol y el aire libre, no debemos apartar de ella los peligros proporcionados a su vigor físico, a su mentalidad, a su moralidad, antes al contrario, debemos llevarla a ellos con prudencia. En la última época de formación de la joven, los peligros que corra su castidad en el Colegio han de ser casi los mismos que encontrará mañana, al salir, en el camino de la vida; así hay la probabilidad de que pueda más su virtud que las asechanzas del mundo.

66.- Los que no lo comprenden así, tienen del mundo y de la educación una bien falsa idea.

Claro está que contra esa teoría hay muy hermosas abstracciones. Huye de los peligros ¡No te metas en el fuego de la tentación!. ¡Apártate de lo malo!. Esto está muy bien, y nosotros lo predicamos. Temeraria cosa sería, por no decir irracional, colocarse - en el mundo, en la vida- en medio de los peligros. Pero ¿es posible apartar a una muchacha de los espectáculos, a que le llevarán mil circunstancias, de lo que ve en la calle y en su misma casa, de sus compañeras de taller, de lo que oirá quiera o no quiera, de su misma carne? No, no es posible; esos peligros se le ofrecerán irremisiblemente, fatalmente. Y pues vendrán, hemos de armar a las muchachas para defenderse de ellos, si no queremos que en ellos corran el peligro de sucumbir.

Y no tentéis a Dios, hombres religiosos, exigiendo de El el prodigio de llevar milagrosamente a una joven a la victoria, sin pasar por el natural camino del esfuerzo y del entrenamiento.

67.-Esta sucesiva gradación de esfuerzos, que pedimos para la lucha por la iniciativa, la queremos también para la lucha por la obediencia, que es - como quedó demostrado- el segundo aspecto de la vida, constituída por iniciativas y por sumisiones.

La lucha por la obediencia - para convertirla en hábito y determinar lo que es preciso para hacerla activa y no pasiva, etc.- es también una brava lucha. Creen algunos -en su falso concepto de que obediencia y libertad están en razón inversa- que debemos ser muy

obedientes cuando pequeños, y menos, a medida que se vaya fortificando en nosotros el hábito de libertad. Y no es así.

Claro está que, en los primeros días del niño, su libertad apenas entra en juego. Pero no es la obediencia quien la suple, sino el instinto y el alejamiento estudiado de dificultades Instinto natural y reacción voluntaria que van cediendo a medida que su potencia de libre obrar y sus hábitos se van fortificando.

La obediencia libre, como la libertad, es muy débil en los primeros meses del niño. Pero debemos concurrir a fortificarla, por la costumbre, paralelamente al fortalecimiento del hábito de la libertad, y por una gradación parecida de esfuerzos obedientes, adecuados a la fortaleza relativa del discípulo.

Así, al salir el muchacho o la joven del Colegio, su obediencia, es decir, su disciplina, a las cosas de la vida, que la requieren, debe haber alcanzado su grado máximo, es decir, el que exige la compleja vida en sociedad, donde actuará mañana.

68.-La esencia de este procedimiento - que podríamos llamar régimen del esfuerzo libre y graduado - consiste, como se habrá podido colegir, en saber adecuar a cada instante, para cada niño, el esfuerzo pertinente, ni menor ni mayor de lo que entonces él requiere. Esto se basa, naturalmente, en el conocimiento hondo de la evolución general de la niñez, así como en el estudio de todos y cada uno de los niños individualmente.

Hoy se estudia poco la evolución infantil. Se da higiene de la edad viril. También alguna psicología - siquiera ajena y pasada de moda - acerca del hombre hecho y formado. Y esto sólo muy rémora e incompletamente puede dar luz para la solución de este problema; y aún iba a decir que ello no nos puede dar ninguna luz. Porque, como se debe haber echado de ver, en nuestra cuestión no se trata de las funciones y potencialidades del niño, sino de su grado de desarrollo; y la Fisiología y la Psicología del hombre formado nada saben del desarrollo gradual del crecimiento.

Es preciso que en las Escuelas Normales y en los estudios particulares de cada maestro, se introduzca, como estudio eminentemente básico y esencial, la Antropogenia en su triple aspecto corporal, psíquico y humano. Sin este conocimiento profundo - a la vez teórico y práctico - del desarrollo pueril, todo nuestro sistema de régimen por el esfuerzo claudica irremisiblemente.

69.-Pero estos conocimientos sobre la evolución del niño no bastan. Necesítase un complemento; el estudio especial de cada niño de que el maestro cuida, determinando lo normal y lo anormal de su alma y de su cuerpo, su herencia, su ambiente moral y las circunstancias físicas que lo condicionan.

De ahí la necesidad absoluta de la educación individual, y de desdeñar, por infecundos, esos sermones colectivos con que el maestro suele aburrir bien inútilmente a la Escuela en general.

Claro está que esta educación particular de cada uno de los alumnos es tarea harto pesada. Pero, en la vida, no existe una sola profesión que no produzca una satisfacción dolorosa, satisfacción, si se desempeña con vocación, dolorosa, a condición de ser formalmente desempeñada; que no hay victoria sin luchas, ni lucha sin esfuerzo, ni esfuerzo sin dolor. Todo está en saber hallar nuestra felicidad precisamente en vivir deliciosamente este dolor.

70.-Finalmente, no faltará gente timorata que aduzca contra nuestro procedimiento la posibilidad de las caídas, es decir, que los educandos, al graduarselos los esfuerzos, caigan por haberselos graduado mal o bien por un desfallecimiento momentáneo de sus energías, voluntario o involuntario.

Como no aspiramos a imposibles, reconocemos la posibilidad de parciales fracasos, ya y aún la probabilidad de caídas accidentales. Añadimos, no obstante, que ellas serán, seguramente, caídas fecundas, altas lecciones de experiencia, que no desaprovecharán el maestro ni el discípulo : que en el mundo del Señor, un espíritu sincero e inteligente hasta el mal saca bienes.

Pero, aunque, esto no fuese así, diríamos a estos pseudo-escrupuloso, preferimos mil veces cien caídas parciales, con la probabilidad de una victoria total en la vida, que no una purísima vida colegial, con la seguridad de una trágica derrota total cuando hombres. Esto si que debiera engendrar escrúpulos racionales en esos educadores inconscientes, a los cuales nada dice el trágico estado de la sociedad actual, obra suya - de sus teorías y de sus escrúpulos.

*

VIII

Relaciones entre la libertad y la obediencia

71.- Proponíamos un régimen de esfuerzo libre, pero a condición de tener en cuenta dos extremos: primero, la graduación creciente de las dificultades, iguales en cada instante a la potencia del educando; segundo, el deslinde de lo que toca a la acción libre y de lo que toca a la obediencia.

Dilucidado ya el primer punto, toca ahora explicar el segundo, dando fin con ello a estos ligeros apuntes sobre el punto más trascendental de la moderna educación. Cual es el campo propio de la acción libre ¿Cual el de la obediencia?.

*

72.- La Escuela- dijimos - más que preparación cabal para la vida, es la vida misma en sus comienzos, maleables y tiernos como todos los comienzos. Así es que los radios de acción respectiva de la libertad y de la obediencia en la Escuela, los delimitará un estudio de la vida misma del hombre : lo que en la vida y en el hombre caiga bajo la

obediencia, bajo ella ha de caer en el niño y en la Escuela; y una cosa parecida debe decirse de la libertad.

Echando una ojeada a la vida del hombre en su complejidad actual, se distinguen a simple vista algunos campos de obediencia, que no es posible negar.

El campo de la ley, por ejemplo, en su doble aspecto de ley externa y de ley interna; el campo de la especialización técnica en todos sentidos; el campo del sacrificio y de la disciplina; el campo de la sugestión en todos sus radios de influencia.

Como que en uno de los artículos precedentes se habló ya algo de estos extremos, vamos a dedicar a cada uno breves frases.

*

73.-La ley externa es hoy un hecho, en los actuales momentos necesarios. Nos basta esto, sin meternos en disquisiciones sobre la necesidad indefinida de una ley externa, o, según otros, sobre la inutilidad de ella en futuras edades de oro, en que cada cual cumplirá su misión sin externas coacciones. Dejamos de lado la utopía y nos quedamos en el hic et nunc, que es lo que a nosotros interesa.

La ley externa, como manifestación de la justicia general, concentrada por la voluntad de la mayoría, debe ser obedecida. Coactivamente se nos obliga a ello en toda sociedad civilizada. Y está al alcance de cualquiera que los inconvenientes, innegables, de este cumplimiento forzoso de la ley son incomparablemente menores que los que vendrían sentando el principio de la absoluta libertad de todos y cada uno.

La Escuela, iniciación de la vida, debe acostumbrar a los pequeños a hacerse con una ley, que deben respetar y obedecer. Y no se opone esto al régimen casi libre que hemos preconizado, por cuanto ni en la escuela más libre se puede prescindir de un Horario que distribuya sensiblemente el tiempo y las asignaturas; ni en el Colegio, o cuando menos, las decisiones de la mayoría de los alumnos, constituidos en Tribunal a veces y a veces en Asamblea legislativa; ni pueden dejarse de cumplir las Ordenanzas municipales y leyes nacionales sobre higiene, policía y moral escolares.

He aquí ancho campo donde ejercitar la obediencia de los alumnos a la ley externa, sedimentando en ellos el hábito de cumplir respetuosamente todo precepto legítimamente ordenado, aún estando en individual disconformidad con él.

*

74.-Es necesario asimismo habituarles a la obediencia de la ley interna, capítulo mucho más interesante que el precedente.

Todos llevamos en el interior una ley, resultando complejo en cada caso de varias influencias legales externas y circunstanciales de momento, apreciadas subjetivamente por la conciencia individual. Nuestra conciencia establece normas generales

por donde debemos pasar; y en cada caso concreto- o en la mayoría de ellos- determina una norma especial que debe regirle.

Es necesario acostumbrar al pequeño a una absoluta obediencia a estos juicios prácticos de su alma; a hacer lo que para sí el mismo ha legislado en su interior; sin dejarse arrastrar por extrañas circunstancias de bajos apetitos o de opiniones externas. Urge que cada cual sea obediente a sí mismo, respetando su propia ley y siguiendo en sus acciones las vías que ella le haya trazado.

Este problema es tanto más necesario, por cuanto incluye toda la esencia de la moral subjetiva. Quien no obedece a su propia decisión ¿como obedecerá a la ajena? Quien es infiel a sus propias promesas ¿como lo será a promesas hechas a los demás?.

75.-Este aspecto de la obediencia libre (disciplina interna) es tanto más importante , por cuanto de él depende la solución de uno de los más graves problemas que afectan a la humanidad: la contradicción entre el pensar y el obrar.

Hemos aludido a ello más arriba. Recordemos la capitalidad del asunto.

En general se piensa bien. Las ideas que se tienen del deber, en sus múltiples aspectos, con todo y no ser siempre exactamente justas, se acercan muchas veces a la justicia todo lo que la humana mentalidad, que es muy débil, permite. Pero viene la operación. Y esa se vuelve de espaldas al pensamiento, y camina en contradicción con él.

Se dirá que eso es la vida: que ahí radica el progreso. No lo negamos. Antes hemos reconocido la necesidad de las caídas, es decir, de las contradicciones entre el pensar y el obrar. Pero de ahí a hacer de estas dos cosas dos líneas paralelas que jamás se tocan, va una distancia enorme. Sin caídas no hay progreso. ¿Puede haberlo, sin una continua disminución de distancia entre la conciencia y los actos?.

Pues bien: el origen primero de concordancia entre la acción y la idea se halla precisamente en esa obediencia de cada uno a su propia ley, a su pensamiento. Obediencia libre, auto-disciplina racional, que comienza en la libertad y acaba en la sumisión a lo que la mente libre aprehende justo y moralmente necesario.

La propia ley de cada uno, dada a uno por sí mismo, abarca todo el conjunto de lo que su razón reputa como deberes suyos. No se trata sólo de los proyectos y de las reformas que cada cual se hace cada día para sí propio, se trata de la ley pública , que podríamos eludir marchándonos del país, de la ley religiosa, que el entendimiento acepta, si acaso, como *rationabilis fides*; de todo el conjunto de leyes sociales , políticas, profesionales, jurídicas, usuales, a que nos sometemos como a cosa propia, las cuales , unidas a mis resoluciones de cada minuto, constituyen “ mi ley que yo me doy a mi mismo”.

Nada más sagrado, para mí, que la obediencia a mi propia ley. Si me faltó el respeto a mi mismo ¿como voy a prestarlo a los demás?.

He ahí como, insistiendo el maestro- sobre todo el profesor de jóvenes - en esta libre obediencia, contribuye derechamente a la solución del problema más hondo de la vida humana : el casamiento de la acción y de la conducta con la conciencia y el pensamiento.

*

76.-Sabemos que la especialización técnica- médica, pedagógica, política , militar, religiosa, moral , industrial, etc.- base de todo el progreso moderno, o no es nada o incluye un sentido general de ciega obediencia a las decisiones de los técnicos.

Cosa tan lógica no deja de ser dura, en seres dotados de libertad. Así es que aún los espíritus más privilegiados se emancipan malamente muchas veces de esta obediencia, motivando males sin cuento. A un comerciante listo y fundamentado, rey de la banca, difícilmente se le convence de que, si puede tener opinión política general, no tiene derecho a orientar casos concretos políticos, para lo cual hay los políticos técnicos de su agrupación, ante los cuales debe bajar la cabeza. Un político eminente - algunos conozco yo- raras veces se impone en la necesidad absoluta de obedecer las orientaciones de los pedagogos en materia educacional y se convence de su ningún derecho a emitir opiniones, eficaces en acción, sobre una materia que sólo a medias conoce. Cosa difícil es hacer entender a un zapatero que en cuestiones morales no puede emitir su opinión, asistiéndole menos derecho a ello que a nosotros a dirigir sus confecciones zapateriles, aunque las paguemos.

Y así de otros aspectos de la pública actividad, en todos los cuales debemos obedecer, en cuestiones concretas, a los técnicos, únicos documentados para caer en error lo menos posible.

La Escuela debe sedimentar ya el hábito del respeto teórico y de la obediencia práctica a los especialistas. Y para ello se ofrecerán, no sólo ocasiones particulares (confiar en el electricista que arregla la instalación y en el agricultor que siembra el campo; creer al sociólogo que emite opiniones sobre la marcha social y al sacerdote encanecido en el estudio de su ciencia; disposición excelente de los Museos e instalaciones que se visiten, debida a técnicos; llamar al médico para casos patológicos del colegio; etc, etc), sino también - y esto será lo más eficaz- campos generales y continuos en el accionar diario. Así, a la pericia técnica, más que a autoridad delegada, deben referirse la confección del horario escolar y, la del amor a los profesores.

77.-Ese espíritu de respeto al técnico será fomentado principalmente en la grave cuestión del criticismo murmurador.

El espíritu crítico, norma de las épocas de decadencia, es el polo opuesto del respeto a las capacidades.

El hombre cabal, dado a su profesión, no tiene tiempo de menear la lengua contra sus hermanos. Y si lo tuviese, el operador, sabe cuantas veces ha desfallecido en la dura tarea, lo cual le hace tolerante y bondadoso con las faltas de los demás, siempre que sean hijas o vayan acompañadas - de una actividad.

El hombre vacío, por lo mismo que carece de méritos, necesita rebajar a los demás para que las distancias no sean muy pronunciadas. Y disponiendo de un tiempo que debería dedicar a la lucha, se le ofrece ocasión continua de poner su lengua sobre los luchadores.

De ahí el respeto de los grandes hombres por los demás técnicos, y el consiguiente desprecio de las capacidades por la gente vacua, que da al traste, a veces, con las mejores reputaciones, privando a la sociedad de poderosos impulsores.

Un esfuerzo graduado contra la crítica y pro peritis debe ser uno de los objetivos más indispensables de nuestros procedimientos.

*

78.-Indicamos ya como en el progreso moderno entra un margen no escaso de disciplina colectiva, que a la postre no es otra cosa que sacrificio personal, ahogamiento de lo individual y de la libertad.

Pues es así la vida, sea así ya la Escuela. Se ofrecerán para ello ocasiones continuas. En las clases, por ejemplo, el espíritu colectivo debe fomentarse fuertemente, en los varios sentidos de intercolaboración general, de ocupar cada uno su lugar por modesto que el sea, - sin que por esto, deje de ser su lugar propio -; de sacrificarse ante la felicidad común; de ahogar, en bien ajeno, todo movimiento de individualismo desenfrenado; etc. etc.

*

79.-La doctrina sobre la sugestión también fue someramente expuesta en un artículo precedente. Ella es obediencia absoluta, bajo un velo aparente de omnimoda libertad. Esto quiere decir que debe ser doblemente aprovechada por el educador.

En manera alguna debemos pretender arrancar la tendencia a la sugestión. Vana tarea, además. Debemos preocuparnos, eso sí, de educarla, motivándola en altos y generosos ideales y encarrilándola por senderos apropiados. Esto conseguido, es cosa buena fomentar la sugestionabilidad, más que pretender ahogarla.

En la Escuela, el maestro debe ser el primer motivo de sugestión: su hablar, su mirar, su reñir, su callar, su vestir, su accionar, su persona toda. Si la sugestión y obediencia del educando halla en el educador un modelo práctico, este modelo y no otro será el que más adelante, en la vida llenará su capacidad sugestiva. Y gran parte del peligro de dejarse influir por seres bajos será removida con sólo esto.

El magister dixit - y mejor aún el magister fecit - de los antiguos no es tan barbaro y antihumano, como creían los candidos y superficiales enciclopedistas de las próximas pasadas centurias. Así fue y así será siempre. Y en esto solo se funda la moderna teoría de la selección política, por la cual, a pesar del sufragio universal, "minorías selectas gobiernan el mundo" y lo gobernarán probablemente siempre.