

LA ESCUELA NUEVA

Bosquejo de una educación basada sobre
las leyes de la evolución humana, por

J. F. ELSLANDER

Versión española, por
ANSELMO LORENZO



PUBLICACIONES de la
ESCUELA MODERNA
Cortes, 596.-Barcelona

EL HOMBRE
Y LA TIERRA

por ELISEO RECLUS

VERSIÓN ESPAÑOLA

por ANSELMO LORENZO

REVISADA POR EL CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA

ODÓN DE BUEN

EDICIÓN DE GRAN LUJO CON GRAN NÚMERO DE GRABADOS

INTERCALADOS EN EL TEXTO,

LÁMINAS SUELTAS, MAPAS EN NEGRO Y EN COLORES

Se publica por cuadernos semanales á 0'50 cts.

La obra completa constará de 6 tomos, hay cinco de publicados

LA ESCUELA NUEVA

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA MODERNA

LA ESCUELA NUEVA

BOSQUEJO DE UNA EDUCACIÓN
BASADA SOBRE LAS LEYES DE LA EVOLUCIÓN HUMANA

POR

J. F. ELSLANDER

VERSIÓN ESPAÑOLA POR

ANSELMO LORENZO



BARCELONA

Calle de Cortes, núm. 596

1908

DONACIÓN
R. 00093
07/29

ES PROPIEDAD

SDAD. ANON. LA NEOTIPIA, P. GRACIA, 77, INT.

LA ESCUELA NUEVA

INTRODUCCIÓN

SUMARIO: Los sistemas actuales de educación.—Sus bases sociológicas.—La evolución del principio de autoridad.—Tendencias hacia la armonía entre las voluntades individuales y la voluntad social.—Los peligros sociales de la inferioridad servil del individuo.—Necesidad de que comprenda y consienta.—Influencias que obran sobre su evolución.—El sentido de esta evolución.—Necesidad de una educación creadora de una voluntad individual consciente.—Hombres nuevos, educación nueva.

El concepto general de la educación, tal como se realiza en nuestros días por la enseñanza pública — lo mismo que por la enseñanza privada, salvo raras excepciones, — no difiere en nada del antiguo.

En tiempos pasados, la razón de existencia de la escuela consistía en el propósito de formar el niño para una vida de dependencia física, intelectual y moral, que restringiera los impulsos naturales hasta los límites fijados por mandato, adaptando las fuerzas y las voluntades á una organización rigurosamente autoritaria. En nuestros días tiene la escuela las mismas tendencias; únicamente se han prolongado los límites. Lo mismo que las leyes, la disciplina escolar ha adquirido

más ciencia y más respeto á la vida humana; pero al mismo tiempo se ha hecho más precisa, más minuciosa, y ha conservado así su carácter deprimente. Se ha creído que podían hacerse más imposiciones porque se introducía alguna lógica en sus procedimientos; la antigua escuela paternal, de aspecto familiar y sencillo, ha cedido el puesto á la organización severa y fría de las instituciones modernas; el típico maestro, cándido y solemne, que conocíamos con sus anteojos, su levitón y sus zapatillas, ha sido reemplazado por el profesor atildado, correcto y pedante.

Basta recordar los años de nuestra infancia para comprender que no han cambiado los principios de educación: esos cuarteles donde todo está militarmente acompasado, donde se ve la actividad física de los niños reducida á lo estrictamente necesario, la actividad intelectual contenida y determinada por una influencia exterior todopoderosa y abolida toda espontaneidad moral, denuncian claramente el objeto de formación que en ellos se pretende alcanzar. Casas feas, patios tristes, aulas sucias, lecciones fastidiosas, trabajo desagradable, mandatos, castigos, etc. He ahí lo que en nuestra mente evoca el recuerdo de la escuela, y de tal manera es conocida de todos, que no necesita descripción más extensa.

Se han introducido numerosas modificaciones en los antiguos métodos; pero nada importan los métodos, si el principio esencial permanece invariable: aniquilación de los deseos, de las necesidades y de las voluntades del niño bajo el despotismo del maestro; se ha procurado aproximarse á los procedimientos de la naturaleza, pero se ha mantenido la dirección exterior; se continúan

reprimiendo las actividades normales resultantes de las acciones y reacciones lógicas de los medios sobre los seres y de los seres sobre los medios, para reemplazarlos por actividades artificiales creadas laboriosamente sobre apariencias y sostenidas por la violencia (1).

Por lo demás, el principio de la necesidad de una dirección exterior no ha sido desechado por la mayor parte de los educadores actuales, y no entra en las intenciones de los que podrían transformar la escuela, si para ello hubiera de despojársele de algo. Se proclama que el niño debe formarse según esos métodos autoritarios, y para la mejora de los medios educativos modernos no se piensa apenas más que en cambios de detalle, de organización y de programas.

Es, pues, inútil demostrar lo que acabamos de exponer.

Lo que ha de examinarse es el valor del sistema.

Desde el punto de vista científico es muy discutible. Comiénzase á creer en ciertos medios por los cuales sería acaso posible realizar la obra de la educación de los niños no interviniendo en ella sino para guiar, para secundar los esfuerzos espontáneos á que les incita el desarrollo normal de sus facultades, de las mismas necesidades de su vida; que no hay influencia artificial que pueda reemplazar el libre juego de las actividades fisiológicas y psíquicas. Se reconoce que la adquisición de los conocimientos no es más que una consecuencia de esas actividades, y que el desarrollo integral del indivi-

(1) Véase mi obra *L'Éducation au point de vue sociologique*.

duo es el objeto esencial que ha de obtenerse. La instrucción fué durante mucho tiempo el principal objeto de la educación; ya no se le considera más que como un medio; algunos ven al fin en ella la resolución natural de las necesidades de la inteligencia.

Ciertamente los que han llegado á pensar así, juzgan que deberá superarse tal cúmulo de dificultades para que ese principio sea aplicable, que les parece imposible una renovación. Harto saben qué profundas transformaciones debería sufrir la escuela, y cuánto debería elevarse la misión del educador para esperar de la sociedad actual semejante empresa.

En esto se colocan entre aquellos que creen que la auto-educación sería anti-social. Guyau, á quien no puede acusarse de tendencias reaccionarias, juzga, en su libro *Educación y Herencia*, las ideas de Tolstoi aplicadas á la escuela de Yasnaiá Poliana, que resume de este modo: En la escuela es ilegítima toda regla; la libertad del niño es inviolable; el mismo maestro ha de recibir de los alumnos la indicación de las materias que han de estudiarse y de los métodos que han de seguirse, y dice: «La escuela de Tolstoi puede preparar al niño para una sociedad como aquella á que el gran escritor aspira, sin jueces, sin cárceles, sin ejército; pero la anarquía escolar es una detestable preparación para la vida organizada y legal de las sociedades actuales.»

Unos y otros evocan contra la auto-educación el argumento sociológico; unos con pesar, otros por convicción: todos aciertan. Hemos visto (1)

(1) *L'Éducation*, obra citada.

cuán poco eficaces son las razones científicas que pueden evocarse en materia de educación, si no las refuerzan y consagran las circunstancias de la evolución social. Á propósito del sistema de educación que expondremos aquí, — sistema basado en el principio del libre desarrollo, bajo la influencia de las circunstancias naturales del medio y secundado por la escuela, de las facultades y de las aptitudes del niño, — necesitamos ante todo rechazar esa objeción y tratar de probar que, no solamente el porvenir necesitará la obra esperada, sino que tal educación es la mejor preparación posible para la vida organizada y legal de las sociedades actuales.

El argumento está basado sobre la idea, que para la generalidad es un dogma, de que en nuestras sociedades la autoridad constituye la gran fuerza de cohesión que crea, armoniza y mantiene las funciones de la vida general.

En efecto, cuando se dice sociedad organizada, se entiende, á pesar de todas las apariencias que se dan á los sistemas de la representación popular, sociedad organizada por los individuos superiores de una mayoría.

Preciso es, pues, que nos entendamos sobre esta idea, porque lo cierto es que la autoridad, socialmente considerada, tiene una significación muy diferente de la que se le atribuye y se ejerce de una manera opuesta á cuanto acerca de su ejercicio se expone. Entra en ella un elemento de libertad, de espontaneidad humana, que, lejos de debilitarla, la refuerza, y que se ha de tener muy en cuenta para no perjudicar al desarrollo normal de la sociedad.

El mecanismo de la evolución social es el mismo para el desarrollo completo de las sociedades, y un procedimiento análogo se halla en el modo de formación y de desarrollo de todos los organismos, de las colonias animales, que son también grupos sociales formados de plastidas. Esta evolución de todos los grupos sociales se verifica en virtud de una sola causa: la lucha contra las grandes fuerzas naturales. En tanto que para los organismos la lucha se reduce á una adaptación cada vez más completa y más extendida á los medios, para las sociedades se eleva á la conquista de las potencias exteriores y á su dominación.

Por lo tanto, cada adaptación nueva, cada nueva conquista, tiene por consecuencia una diferenciación funcional entre los elementos del grupo en que se produce. Así se formaron las agrupaciones humanas primitivas bajo la influencia del prestigio dominador de individuos mejor dotados. Y cada vez que en esas agrupaciones iniciales se producía uno de esos descubrimientos que libertan un poco la vida humana de la sujeción á las fuerzas exteriores, verificábase inmediatamente una diferenciación que, al mismo tiempo que adaptaba la vida del grupo á una condición superior, aumentaba su cohesión.

He ahí el fenómeno simple de la evolución orgánica al cual todos los demás, de una complejidad aparente, pueden ser fácilmente referidos; representa el modo esencial del desarrollo de los organismos formados por agrupación.

Como consecuencia, se dice que esta influencia del prestigio dominador ó de la inteligencia victoriosa de las fuerzas naturales, la supremacía, en una palabra, de la autoridad, es el principio mismo

de la organización social; luego la misma autoridad es la que gradualmente crea, multiplica, perfecciona las funciones, constituye la cohesión del grupo y la armonía de la vida general.

Pero, así como en una colonia animal la necesidad de adaptación es sufrida por todas las plastidas, en una sociedad, una supremacía no es el resultado del esfuerzo del individuo solo que la detenta, sino que es el efecto concentrado en él, de todo el esfuerzo social: las esperanzas generales, ampliamente concebidas y deseadas por todos, se realizan en él.

Y, así como en una colonia animal, la diferenciación es realizada á la vez por todas las plastidas que se distribuyen las funciones de la vida, en una sociedad, la acción organizadora atribuída generalmente á los individuos superiores, se realiza por todos los elementos del grupo social, en el sentido de que hay consentimiento de todos en el nuevo orden de cosas necesitado por circunstancias nuevas. Debido á esta causa, se realiza tan fácilmente, cada vez con mayor facilidad, á medida que se perfecciona la vida general.

Uno de los más célebres experimentos de Trembley sobre las hidras de agua dulce, nos muestra cómo los tejidos orgánicos se transforman y se adaptan á nuevas condiciones de existencia. Las hidras, como es sabido, son unos animalillos que ofrecen la forma general de un cono cuya extremidad puntiaguda está provista de una especie de ventosa que les permite fijarse sobre los cuerpos sumergidos, mientras que sobre la abertura pasan los brazos del pólipo. Se puede volver la hidra como un dedo de guante, y para que el animal continúe viviendo es necesario que su exodermo, que

le servía de piel, empiece á digerir, y que su endodermo, que servía de mucosa digestiva, se convierta, por el contrario, en la parte á un mismo tiempo protectora y sensible del cuerpo. Esto es lo que sucede, en efecto. La adaptación orgánica se verifica, pues, á la vez bajo la necesidad de circunstancias nuevas para todas las plastidas que constituyen los tejidos orgánicos del animal. En las colonias animales, individuos de la misma especie, del mismo origen, salidos de los mismos padres, permaneciendo unidos unos á otros, formarán organismos que se transforman según las funciones que asumen, y esto simplemente bajo el imperio de las necesidades de la existencia y por una especie de voluntad harmónica. Unos, que monopolizan las funciones relativas á la alimentación de la sociedad, tendrán órganos apropiados para cazar los seres que han de ser su presa; una boca, un estómago donde se elaboren las materias alimenticias, para ser inmediatamente repartidas, gracias á un sistema de canales más ó menos complicado, en todas las partes de la colonia. En algunos, particularmente encargados de la reproducción, todo el esfuerzo nutritivo se dirigirá hacia el aparato genital. Á otros, por fin, les habrá correspondido la locomoción, y adquirirán nuevos órganos apropiados á esta función tan importante.

De ese modo las colonias animales se transforman en individualidades nuevas más complejas.

Lo mismo sucede en las sociedades humanas; y por eso vemos que en ellas, como en los organismos, se constituye una conciencia y, con ésta, una personalidad real donde se confunde en parte la de los ciudadanos. Esta personalidad no resulta del predominio de un miembro cualquiera de la socie-

dad que impone á los otros su voluntad y les reduce al estado de esclavos: cada uno concurre á formarla por el abandono que hace de una parte de su libertad, por su sumisión á todo lo que es necesario á la prosperidad de la asociación, que le da en cambio una parte de bienestar mayor que aquel á que le darían derecho sus facultades personales si se hubiera entregado á sí mismo.

No puede, pues, negarse que la gran fuerza que armoniza y mantiene las funciones de la vida social reside por completo en el mismo individuo, y se manifiesta por su aquiescencia cada vez más espontánea, cada vez más consciente, á la forma social de la vida; voluntad más ó menos reflexiva, engendrada en un principio fenoméricamente, convertida después en orgánica é instintiva por adquisición atávica. Si se consulta la historia de la formación de las sociedades, se ve que, bajo la acción aparente de la autoridad, esa voluntad las ha constituido, y continúa y continuará regulando su desarrollo; se agranda sin cesar, se extiende, penetra poco á poco hasta las capas más profundas del organismo que rige; cuanto más se desarrolla una sociedad, es decir, cuanto más se diferencian sus funciones, más se afirma y se impone en todas sus partes la disciplina orgánica que regula sus concordancias y sus ritmos; más se atenúan las causas de desorden y desaparecen las tendencias de disolución tan poderosas al principio de su constitución.

Esta explicación da en realidad al principio de autoridad una significación muy diferente á la que suele atribuírsele, y, hasta sin reducir la concepción primera, le atribuye, no obstante consecuencias muy importantes que exponemos á continuación.

No se trata ya de un derecho superior, de esencia sobrenatural según unos, más ó menos sagrado para los más independientes; es la razón cada vez más humana de la solidaridad social.

Compárese lo que era antiguamente la autoridad con lo que es en nuestros días, y la significación que se le da aquí aparecerá claramente. El hombre del pasado se inclinaba bajo la omnipotencia de los que dominaban; había de sentir su ruda mano constantemente para obedecer las leyes que dictaban; y, en los actos de la vida moral, se necesitaba todo el prestigio, el poder sobrenatural de la religión para conservarle en el deber. Era aquel un modo de vida conforme con el estado de dependencia del hombre respecto de la naturaleza; la brutalidad de la disciplina social y la grosería y el salvajismo de las costumbres, que apenas podía dominar, estaban en armonía con la dureza y la miseria de la existencia humana. Por consecuencia, á pesar de toda la fuerza aparente de las dominaciones, la cohesión social era muy precaria. Sucedia en la sociedad lo mismo que en esos organismos primordiales cuya vida general tiene tan poco fundamento y cuyas funciones se hallan tan poco diferenciadas, que siempre es posible que una escisión deje indemne la vida de todos sus elementos.

La presión exterior de la autoridad ha disminuído gradualmente en el curso de los siglos, y ha sido reemplazada por una fuerza interior que no es sino una forma más poderosa de la necesaria disciplina social.

La autoridad sufre así una lenta y continua metamorfosis que tiene por consecuencia una liberación gradual de la voluntad humana; es decir, llega á ser, á los ojos de los hombres, como un

símbolo del deber. El hombre normal de nuestros días siente en sí y no fuera de sí la razón de sus actos, la razón de su sumisión ó más bien de su adhesión á la ley social. En el instintivo respeto que la multitud atestigua á la ley existe, no ya el temor animal á la fuerza, sino la aceptación de la necesidad del bien general.

Esta transformación se ha verificado en todos los órdenes de la vida, y esas conquistas las ha realizado el genio humano. Cuanto más poderoso se hace el hombre frente á la naturaleza, más se armoniza y se perfecciona el organismo social, y más se eleva el hombre mismo en dignidad y en valor intrínseco.

Ha de entenderse, pues, por autoridad, una fuerza incesantemente en evolución, cuya significación queda necesariamente siempre la misma, puesto que representa el principio de organización y de cohesión de la sociedad, pero cuya potencia se afirma, engrandeciéndose, por la adhesión espontánea y cada vez más completa de las voluntades individuales al estado social.

Esto sentado, el poder de la autoridad debe residir íntegro en el acuerdo de la conciencia humana y de las circunstancias de la vida social; tal es la condición natural de la vida social, sencilla consecuencia, como acabamos de ver, del modo de desarrollo del organismo.

Es evidentemente necesario que la conciencia humana esté á la altura de esas circunstancias; de lo contrario la autoridad ha de suplir la espontaneidad normal por la coerción, debilitándose ella misma.

Y llegamos á esta conclusión: cualquiera que sea el estado de la organización social, cual-

quiera que sea el grado de adelanto de su desarrollo, lo mismo para la vida organizada y legal de las sociedades actuales que para la vida social á que aspira Tolstoi, es necesario que el hombre comprenda las circunstancias en cuyo medio debe vivir, para que pueda consentir libremente en las condiciones que esas mismas circunstancias le crean. El ideal hacia el cual nos dirigimos, dice Spencer (1), es una sociedad en que el gobierno será disminuído cuanto pueda serlo, y la libertad aumentada cuanto sea posible; en que la naturaleza humana será, por la disciplina social, modelada para la vida civil de modo que sea inútil toda represión exterior, dejando á cada uno dueño de sí mismo; en que el ciudadano no sufrirá ninguna traba á su libertad, excepto la que sea necesaria para asegurar á los demás una libertad igual; en que la cooperación espontánea que ha desarrollado nuestro sistema industrial y que continúa desarrollándolo con una rapidez siempre creciente, haya creado agencias para el ejercicio de casi todas las funciones sociales, y no haya dejado por tarea á la antigua acción gubernamental más que la salvaguardia de la libertad y de hacer posible esta cooperación espontánea; en que el desarrollo de la vida individual no tenga otros límites que los que le ponga la vida social, y en que la vida social no tenga otro objeto que el de asegurar el libre desarrollo de la vida individual.

¿Por qué, pues, habría de ser peligrosa una educación tal como la que hemos definido? ¿Se trata de colocar al niño en un medio diferente del

(1) *Classification des sciences*, p. 121.

de la vida misma? No, en manera alguna; antes al contrario, sostenemos que no es necesario reemplazar la acción de las influencias naturales y legítimas que ejercerá sobre él, por la de las influencias artificiales que se le hacen sufrir ahora, las cuales falsean sus energías en los términos que hemos manifestado.

Más aún: por no haberlo comprendido á su debido tiempo, la sociedad actual está en pleno estado de crisis: la educación hace ya mucho tiempo falta á su misión; no ha sabido ayudar á las generaciones actuales á comprender unas circunstancias absolutamente diferentes de las de pasados tiempos, y ha sucedido que la cohesión y la armonía social se han debilitado, que la autoridad ha debido suplir, como dejamos dicho, por la coerción la espontaneidad ausente, acentuando así el desorden por la provocación á la rebeldía.

Tal es lo que juzgamos útil demostrar, á fin de que aparezca más evidente la necesidad de un nuevo concepto de la educación: de la educación, sí, de la cual, en resumen, ha de esperarse la reconstitución de la armonía social, tan profundamente perturbada.

Acabamos de ver que la armonía social resulta del acuerdo de la conciencia humana con las condiciones generales de la vida organizada. En efecto, la evolución de la sociedad y la del hombre se realizan juntas; las conquistas de la inteligencia, las realizaciones del trabajo humano, modifican los medios y mejoran las condiciones de la vida; los medios, á su vez, transforman al hombre, que se eleva á una comprensión más alta de sus derechos y de sus deberes. Y la fuerza de cohesión orgánica,

pasando del exterior, donde es autoridad, á la conciencia humana, donde es espontaneidad y voluntad individual, se hace gradualmente más fuerte. Del cumplimiento armónico de esta evolución dependen los progresos de las sociedades y de los hombres en todos los órdenes de la vida.

Puede suceder — la historia nos señala de ello numerosos casos — que se produzcan pasajeros desequilibrios. Estos casos se presentan frecuentemente en los períodos de rápidos progresos humanos, ó cuando durante mucho tiempo las consecuencias naturales de esos progresos han podido ser aniquiladas por la resistencia funcional de las instituciones. Ocurre, en efecto, que por razones muy diferentes, desde la fatalidad hasta el error humano, la evolución necesitada sea tan profunda que no puedan realizarse las transformaciones con la rapidez necesaria. Entonces es cuando se declaran las causas de perturbación para el organismo social. En esas épocas, en lugar de ser secundado por la evolución que le solicita en el medio renovado, el hombre es retenido por las instituciones esencialmente reaccionarias, y entonces se declara pronto el desorden en él, creando un malestar creciente. Por una parte, no está á la altura de los hechos nuevos, su pasado le entorpece, le paraliza; por otra, se rebela contra el antiguo estado de cosas. Entonces se escuchan las palabras de los que comprenden y sienten que, hablando para el porvenir, no suelen ser seguidos y pasan desapercibidos. Esas son las épocas en que los filósofos predominan en la atención pública y recogen el sufragio de las multitudes, lo que hace decir que esos hombres, llamados grandes hombres, son los que crean los grandes movimientos sociales,

cuando sus obras adquieren resonancia por las circunstancias en que aparecen y las sensaciones que producen.

En una de esas épocas vivimos en la actualidad. Se siente desacuerdo entre el hombre y su medio, existe como una ruptura entre los deseos, las necesidades y las aspiraciones de uno y las condiciones de la vida que le impone el otro. El hombre no puede, en efecto, satisfacerse con el ideal que le propone la sociedad presente, ideal que se resume en una palabra vacía de sentido: *llega*. Ese ideal le aísla, y por eso es falso. Hay en nosotros un instinto de solidaridad que se rebela contra la necesidad de ser enemigos de nuestros semejantes. La lucha por la existencia no debe terminar, en una sociedad, en obra de destrucción; supone, por el contrario, para que sea fecunda, al lado del objeto individual, un objeto humano que constituya el verdadero valor del esfuerzo. La conciencia de este valor superior del acto falta á la mayoría de los hombres, porque la sociedad no ha sabido substituir las esperanzas desvanecidas, por el ideal que debería reunir en su rededor todas las voluntades; el de la felicidad de la humanidad. Á falta de semejante ideal, ¿qué puede proponernos que valga la pena de ser intentado y que no termine en la más cruel desilusión? ¿Y á qué ha llegado abandonando al hombre á sí mismo, descuidando hacerle posible, por una educación conforme con su dignidad, el concepto de su deber, sujetándole estrechamente á una organización que reprime las tendencias más nobles de su naturaleza? Las censuras constantes de las gentes que pasan por virtuosas contra los vicios del siglo y la corrupción de las costumbres de nuestro tiempo, las estadísticas

desastrosas de la criminalidad, la locura, el alcoholismo, que acusan tan espantosa progresión en la inmoralidad moderna, las recriminaciones indignadas de los poseedores y directores contra las reivindicaciones populares, nos lo manifiestan suficientemente. El brutal egoísmo del hombre de nuestros días, la ardiente ferocidad de la lucha por la existencia, el odio implacable de los vencidos, el cinismo altanero de los vencedores están á la vista de todo el mundo.

Para que el hombre haya llegado á ser tal como le conocemos actualmente, es preciso que haya sufrido y sufra influencias cruelmente anormales, y sin tener muy alta opinión de él, puede difícilmente aceptarse que, tal como se presenta á nuestro juicio, esté en su estado social natural. La prueba está en el sufrimiento que todos tenemos por haber de ser tan duros con nuestros semejantes, so pena de derrota segura, y en los dolorosos esfuerzos que realizan tantos corazones generosos para hacer que reine un poco de amor entre nosotros. ¡Oh! ¡Cuán impotente es la bondad! No puede hallarse mejor ejemplo que el que presenta el hombre dueño de una fábrica, rico y piadoso, que se ve forzado á explotar á sus obreros mientras dedica gran parte de sus bienes á obras de caridad.

Vivimos en una de esas épocas de desorden y de miseria que tienen sus causas fuera de la voluntad de los hombres, pero cuya resolución no está más allá del alcance de las fuerzas humanas, á condición de que se comprenda su significación.

Si hasta aquí se ha tropezado con irreductibles dificultades, débese á que se ha tratado de reaccionar contra los hechos en lugar de secundar su

cumplimiento normal: á que, en lugar de ayudar á las evoluciones necesarias y de reconocer las condiciones nuevas de la armonía social creadas por el trabajo humano, se ha querido dificultar la acción de las fuerzas naturales.

Se dice, en efecto, que la causa del desequilibrio social reside en la influencia violentamente renovadora y perturbadora de la ciencia, y es verdad. Pero cuando se afirma que es porque la ciencia ha despojado al hombre de sus creencias, de sus ilusiones y de la ley sobrenatural que dirigía su vida, que el desorden ha entrado en sus pensamientos, en sus deseos y en sus actos, se recrimina de una manera absolutamente inútil y muy peligrosa, y se está en camino de proponer soluciones falsas.

Pues esa idea se encuentra en las dos doctrinas en que se dividen las inteligencias: unos, — condenando en el fondo la ciencia y disimulando poco que la querrían á lo menos esotérica y religiosa como en los tiempos de las teocracias antiguas, arma de prestigio en manos de los sacerdotes, — quisieran sencillamente retroceder, volver á los antiguos dogmas, lo que es absurdo: otros, emancipados de los dogmas religiosos, y no admitiendo la posibilidad de esta regresión, respetando altamente la ciencia, que proclaman soberana dispensadora de todo progreso, pero con fe en una moral abstracta, en una intuición humana del bien y del mal, quieren reforzar su influencia por toda clase de medios de propaganda y de excitación, como fundaciones de sociedades de moralización, instituciones de concursos de virtudes diversas, obras de difusión de buenas ideas por el libro y la palabra, etc.

Esas dos teorías reposan sobre una ilusión, que no hace mucho mal porque no tiene consecuencias, ya que los hechos sociales se cumplen en la realidad, pero que desvía á los hombres de acción de empresas más eficaces.

Proviene esa ilusión de la costumbre rutinaria de establecer relaciones que no existen entre los hechos de orden religioso ó filosófico y los de orden social.

Hay, en efecto, un dominio de pura especulación absolutamente separado de las condiciones de la vida social, y otro de la voluntad y de la mentalidad humanas que dependen directa y únicamente de ellas. La verdad religiosa y la verdad filosófica carecen de influencia efectiva sobre las relaciones humanas: una reina en lo desconocido, en el misterio; otra, en el ideal. Las más altas creaciones del pensamiento, las más bellas concepciones de la religión, no han cambiado nunca nada en la vida de la humanidad, y solamente á consecuencia de una ilusión muy comprensible se ha creído durante mucho tiempo, y la mayoría lo cree aún, que las ideas, las aspiraciones ó las revelaciones religiosas han conducido y conducen el mundo. En realidad, una idea cualquiera, de cualquier orden que sea, no puede triunfar sino cuando el estado social lo quiera, cuando toda la vida ha evolucionado en conjunto hasta el punto que representa esta idea en el tiempo, y entonces se realizan simultáneamente todas las que están en el mismo plano. He ahí por qué la mayor parte de las ideas son primeramente utopías y no se aceptan sino lenta y penosamente por la pesada humanidad, que necesita afirmar sus progresos sobre los sólidos cimientos del trabajo; no

tiene las alas de la idea, y ha de construir sólidamente, no dejar nada sin terminar y elevar uno á uno los grados que la levantarán hasta los cielos. En esa dura labor sólo la ciencia puede ayudarla; únicamente á la ciencia debe pedir los medios de acercarse á los ideales que la solicitan. Las más bellas concepciones de la vida datan de la antigüedad; el budhismo y el tavismo contienen ideas morales de un alcance que es raro encontrar en las religiones modernas; los filósofos de todos los tiempos y de todas las civilizaciones han expuesto pensamientos que nos admiran y exceden con mucho las más audaces esperanzas. Y con todo eso, ¿dónde nos hallamos? En el sitio donde el pobre saber humano y en que el pobre trabajo humano pueden establecer la realidad filosófica ó religiosa, es decir, muy lejos todavía de esos hermosos sueños.

Se engaña, pues, cruelmente quien crea que el ideal pueda tener la menor influencia sobre las voluntades y sobre los actos de los hombres. El ideal queda en un mundo superior donde todo es fácil y brillante; por más que el hombre piense en él, en realidad queda encerrado en su medio, un medio tal como ha podido hacerse, prisionero de las circunstancias de todas clases que le rodean, ligado á todos los que con él se hallan, que luchan, que se irritan á su lado; sujetos á sus pasiones, á sus deseos y sus debilidades.

Es, pues, falsa la convicción de que el remedio á la crisis actual pueda encontrarse en la vuelta á las antiguas creencias ó en el refuerzo de las leyes morales de una filosofía superior. La causa del mal resulta de una situación muy lógica aunque anormal; reside por completo en el conflicto que

produce entre el hombre y la sociedad la resistencia de las instituciones.

Es incontestable que desde hace unos cincuenta años se ha modificado profundamente el medio social: el movimiento general de la vida se ha acelerado admirablemente; el trabajo es más intenso, más rápido; las cosas se producen, se destruyen y se transforman con notable facilidad. La máquina precipita sin cesar su trepidación; el impulso humano debe, pues, seguir, multiplicarse y precisarse. La calma de las épocas pasadas se ha roto; hay que caminar velozmente; hay que someterse al ímpetu avasallador que exige cada vez más y mejor trabajo humano. La lucha por la vida es mucho más ardiente y febril que en el pasado; puede decirse que la lentitud y la reflexión no son ya permitidas; hay que entenderse con la más ligera indicación, se ha de obrar con rapidez. Por otra parte se han multiplicado los peligros de la existencia; una distracción puede ser mortal; la mirada ha de ser viva, los nervios han de estar en tensión constante, los movimientos han de ser precisos. En el orden moral é intelectual lo mismo que en el físico, son necesarias la rapidez y la decisión. Una especie de ley imperiosa impone á los hombres un movimiento de vida enérgico y seguro; ya no les es permitido vacilar ni comenzar de nuevo; todo ha de ser calculado y previsto hasta en los menores detalles, so pena de irremediable fracaso. Se ha de ser ingenioso, listo, atento, dispuesto á adaptarse á circunstancias siempre variables, perseverante y animoso y, sobre todo, capaz de prever las necesidades que surjan.

Estas consideraciones no son exageradas, como

lo prueba el hecho de observarse hace algunos años una especie de enervación que perturba los organismos más débiles, y haber aparecido una enfermedad nueva, especial y correspondiente á esta época de fiebre á que el cuerpo humano, como sorprendido de improviso, no ha podido acostumbrarse todavía.

¿Ha de deplorarse, como se ha intentado demasiado hacerlo en ciertos medios, esta sobreexcitación? ¿Se ha de reaccionar? Tarea inútil, ¿y para qué? Lo que sucede, en resumen, es perfectamente normal é inevitable; es sencillamente una consecuencia de la perturbación profunda que han aportado al medio social las aplicaciones, extendidas á la actividad general, de los importantes descubrimientos científicos realizados bruscamente en los últimos cincuenta años. Todo viene de ahí, y habremos de acostumbrarnos á una situación que nuestro misoneísmo instintivo nos inclina á deplorar. La concurrencia vital obliga á los hombres á servirse de los medios que les proporciona la ciencia para satisfacer más pronto y mejor las necesidades de todos, y no puede oponerse ninguna voluntad ni ninguna resistencia á las necesidades del mundo en evolución. Evidentemente todo eso produce sufrimientos y miserias; con frecuencia el mal parece mayor que el bien, pero el sufrimiento es pasajero: después de los sacrificios inevitables, aparece el bien duradero y permanente. En Verriers, los obreros de una fábrica de paño se declararon en huelga porque el dueño de la fábrica quería imponerles el empleo de un nuevo telar que permitía á un hombre solo conducir con menos trabajo seis máquinas en vez de una. El patrono había retardado durante mucho tiempo la innova-

ción, pero la concurrencia la imponía: los obreros se vieron fatalmente obligados á ceder.

Las recriminaciones son absolutamente inútiles y además absurdas. Hay todavía quienes se entretienen en discutir la realidad del progreso, palabra generalmente mal entendida, considerado desde el punto de vista de la felicidad humana, cuando, como la ha definido Spencer, no ha de verse en ella más que una significación de la evolución. Los que eso hacen pierden el tiempo. De grado ó por fuerza los hombres han de someterse á sus leyes, y después de las primeras penas, vencidas las primeras resistencias, los individuos evolucionan, hacen frente á las necesidades nuevas y llegan al fin á orientarse en el medio que antes les parecía perjudicial é insostenible.

Es, pues, necesario que en un mundo en que las máquinas van tan deprisa, imprimiendo al comercio y á la industria un movimiento tan intenso, aprenda el hombre á ir también deprisa y á seguir el movimiento general. Agitado y febril al principio, poco á poco con la costumbre viene la calma, y llega al fin á sentirse tan bien en aquel medio como se hallaba en el estado anterior; ya no le sobrecogen la rapidez ni los nuevos peligros; entre el ruido violento de los choques, la palpitación de los volantes, el deslizamiento vertiginoso de las correas, el que antes se hallaba aturdido, vacilante y enfermo, se ha tranquilizado; su organismo se plegará á las necesidades de la nueva situación, y tan bien se adaptará á esta vida, que la antigua le parecerá gris, fría y horribilmente monótona.

Ha de reconocerse desde luego que una renovación del trabajo humano, que trastorna los hábitos de la vida tan profunda y completamente hasta pro-

vocar readaptaciones orgánicas, tiene gran influencia sobre la mentalidad humana. En ese medio de intensa actividad, el cerebro recibe impresiones tan fuertes y tan rápidamente renovadas, que se produce en él como una electrización más activa, un enardecimiento que aumenta su poder, aguza las sensaciones y extiende singularmente el alcance de las relaciones psíquicas. La necesidad de comprender pronto, de decidir, de obrar de primera intención, sobreexcitan el trabajo cerebral y aumentan la capacidad del órgano. El medio de cada uno se amplía incesantemente, y en ese medio pasan corrientes de sensaciones y de ideas que ejercen una acción poderosa sobre la inteligencia general. Ved, por ejemplo, lo que realiza la prensa, ayudada por el telégrafo y el teléfono; los hechos del mundo entero, instantáneamente conocidos de todos, esparcidos, palpitantes aún en su realidad presente y discutidos en todas partes, provocan actualmente movimientos á la conciencia humana antes desconocidos; puede decirse que la prensa ha hecho nacer en estos últimos años en el mundo entero una comunión de ideas que ha desarrollado prodigiosamente la solidaridad humana, creando, por decirlo así, una fuerza nueva, esa voluntad social que se manifiesta en todas las circunstancias en que la obra de todos se ve amenazada.

Si de los efectos generales se pasa á los resultados particulares de las influencias evolutivas de los nuevos medios sobre los individuos, ¡qué diferencias se observan entre el habitante de las grandes ciudades modernas y el de las antiguas villas de provincia! En uno ¡qué sutileza, qué admirable facultad de salir de apuros en medio de las circunstancias más difíciles, de aprovechar las oca-

siones más insignificantes; qué rapidez de movimiento, qué maravillosa facilidad de adaptación; y en el otro qué dificultades, qué pesadez, qué lentitud!

Examinemos ahora el reverso de la medalla, y, como se verá, nos suministrará algunos argumentos.

Esas influencias, pues, evidentemente se hacen sentir al través de la vida entera de los hombres que á ellas están sometidos, y, lo mismo que ciertos hábitos de obrar y ciertas maneras de pensar, cambian hasta el punto de hacer desaparecer poco á poco las antiguas certidumbres, y dar nacimiento á necesidades y aspiraciones nuevas.

Por ellas se desarrollan en los hombres aptitudes de *self-government* que no poseían los de las generaciones anteriores, y necesidades de libertad que atestiguan una dignidad más alta. Verdaderamente es difícil hallar un individuo que represente por completo el tipo de los medios modernos; pero en la mayoría se notan tendencias más ó menos acentuadas á formarle. Sería un hombre de genio reflexivo y tranquilo, de juicio frío y claro: activo, que no se retrasaría por las vacilaciones y que marcharía decidido en la vía escogida, aunque fuere mala, corrigiendo de paso en este supuesto la falta cometida; aconsejándose únicamente de sí mismo; capaz de arreglarse por sí solo; habituado á no contar más que con sus propias fuerzas; atento á cuanto le rodea; abierto á las ideas nuevas; apto para comprender las necesidades que se imponen; pronto á sacar provecho de todas las ocasiones favorables; no abandonando nada á la casualidad, y capaz de sacar de todo y de sí mismo el mejor partido posible. En lo moral, de

voluntad fuerte y segura; consciente de su valor; queriendo lo que puede; tranquilo en la alegría; firme en el dolor; no gustando de obedecer ni de mandar, pero con el conocimiento de su deber y cumpliéndolo espontáneamente hasta el fin, exigiría la misma conducta de los demás; franco y recto, despreciaría los medios mezquinos, las intrigas, los procedimientos equívocos; dispuesto á aceptar la consecuencia de una falta sin recriminaciones inútiles, pero pronto á defender sus derechos hasta el último extremo en pro ó en contra de todos; bueno y servicial sin debilidad; admirando á los fuertes, auxiliaría á los débiles en atención á sus méritos y en la medida de sus recursos; siempre animoso, cuidaría de no importunar á nadie; todo esto inspirado en la completa conciencia de los deberes de solidaridad que le unen á la humanidad entera y en su cualidad de hombre; cediendo siempre á la razón superior, jamás á la arbitrariedad. En lo físico, reuniría las cualidades de una raza enérgica, robusta, ágil, y podría servirse de sus miembros, adaptándose á las circunstancias de prontitud y de ligereza que exigiera el medio.

¿No es este el individuo que nuestra época reclama? ¿No son esas las cualidades cuya virtualidad se adivina en los hombres de nuestros días? ¡Oh! ¡Cuán extrañamente desnaturalizadas, desfiguradas y hasta transformadas en defectos terribles se hallan! Porque el hecho es que los vicios humanos, los vicios sociales cuyo sombrío cuadro se nos presenta diariamente, no son sino las manifestaciones de una energía desviada y desnaturalizada. Los dones de voluntad y de fuerza, de valor y de energía que desarrollan los medios nuevos se han convertido en egoísmo, maldad, crueldad y sober-

bia en los fuertes; desesperación, odio y cinismo en los débiles. Pero ¿por qué? Porque la sociedad no ha sabido transformarse según las necesidades que obran tan poderosamente sobre el hombre rezagado en las antiguas formas que comprimen y violentan por todas partes las energías, y que no pudiendo desplegarse libremente se amoldan, se deforman y se convierten en monstruosidades; porque desde la infancia deprime preciosas aptitudes que ansían manifestarse y habrían de llegar á ser las fuerzas esperadas; porque encierra la inteligencia y la voluntad del hombre en el molde de sus leyes añejas, de sus estúpidas severidades, de sus brutalidades carcelarias, de sus instituciones ridículamente rigurosas que responden á necesidades de otra época; porque la organización que su autoridad permite se convierte en una tortura para el hombre, da al trabajo una forma odiosa, embrutecedora y mortificante y somete toda la vida que pide expansión y libertad, á una reglamentación y una vulgaridad repugnantes.

Sí; el hombre de nuestros días tiene en sí virtuales que la sociedad desecha, potencias que le niega el derecho de tener y que prefiere comprimir y desnaturalizar. Luego se admira del desorden de la vida moderna, del desencadenamiento de malos instintos, de la desesperación y de la rebeldía á que apenas puede ya hacer frente. Obstinadamente acentúa la sociedad el rigor de sus violencias, refuerza su resistencia, deplora no llegar á ningún resultado y no piensa más que en pueriles medios de sugestión para retener al hombre en la obediencia.

Basta, pues, poner en parangón las influencias que sufre el hombre de nuestra época en el nuevo

medio que le han creado las formidables conquistas de la ciencia, tan rápidamente utilizadas, y las circunstancias que conservan la sociedad, para comprender á qué consecuencias ha de ir á parar el conflicto. Por una parte, se exige del hombre mayor energía vital; por otra, se le conserva en las sujeciones antiguas; y en tales condiciones es imposible la continuación de un desarrollo normal. La sociedad actual es desarreglada, mezquina, tiránica; ha de transformarse según las necesidades que ha creado el trabajo humano.

Como hemos demostrado anteriormente, el hombre ha sentido en sí una mayor fuerza cohesiva exterior, y es preciso que esta fuerza se ejerza; es preciso que el medio social se transforme á su vez para permitir su ejecución; es decir, que las fuerzas exteriores cedan en su opresión menos necesaria, dejando más libertad á la vida, puesto que el hombre es digno de ella.

Además, esta necesidad es sentida por todos aquellos que de cualquier manera han de conducir hombres. Los jefes de fábrica saben que no se obtiene ya nada de los obreros por los antiguos medios de violencia y de altanería, y que cada vez es menos posible tratarlos como en otros tiempos; los jueces comprenden que es preciso introducir en las leyes más bondad y piedad, dejando á las faltas amplias posibilidades de perdón; los directores saben que la autoridad debe ser justa y humana si quiere ser fuerte; los educadores se han convencido de que el niño debe ser tratado con dulzura y benevolencia. Por todas partes se siente que la elevación del hombre reside en sí mismo: en las fuerzas que están en él y á las cuales ha de dejarse expansión y es necesario apelar.

En este sentido, todos los que excitan el desarrollo de esta voluntad que se adivina, obstinada, reflexiva y tranquila, en todas las reivindicaciones del hombre, comprenden admirablemente su deber. No, no hay que desesperar de la humanidad; ha de tenerse, más que nunca, fe en ella porque cumple su deber; trabaja. Désele la vida á que tiene derecho; désele los medios de dirigirse á un nuevo porvenir; téngase confianza en ella, y procederá según la dignidad que se le reconozca.

Que la rapidez de realización de los hechos haya podido provocar, como reacción de los impulsos repentinos, una resistencia obstinada de las fuerzas de conservación, de las organizaciones creadas en lo pasado, nada más natural; pero la evolución necesaria ha de cumplirse; es preciso que la sociedad, lejos de resistir al movimiento de liberación que impulsa los ánimos, tome su dirección; es preciso que prepare la vida social del porvenir, ayude al hombre á adquirir clara conciencia de sus nuevos deberes y le dé el poder de conformarse con ellos.

¿Cuál será, sobre todo, el gran factor de esta evolución? Se ha presentido: la educación. La educación ha de darnos el hombre del porvenir; la que ha de poner las nuevas generaciones en el caso de comprender las influencias que van á sufrir, y adaptarse á los nuevos medios y á sus exigencias.

La educación autoritaria está conforme con las circunstancias del pasado. Que se haga tolerante, comprensiva, libertadora; que ayude al desarrollo armónico de las fuerzas de que el hombre tanto necesita.

Á este fin, trataremos de describir aquí la escuela nueva.

En estos últimos años y en distintos países, se han fundado diferentes establecimientos donde se han aplicado las ideas modernas, escuelas admirablemente organizadas y que han prosperado rápidamente; pero la educación que reciben los niños dichosos que en ellas viven es horriblemente cara (2,500 á 3,000 francos anuales), es indudable que no ha de verse en esas tentativas, aparte del resultado práctico que tendrán para algunos privilegiados, más que interesantes experimentos.

Pero ¿es esto suficiente? Si la nueva educación no puede darse más que á un corto número de elegidos, ¿realiza lo que de ella se espera? Evidentemente, no. Es preciso que se extienda á todos, que sea esencialmente popular; porque la necesidad de renovación la tiene todo el pueblo. Verdad es que el mejor medio de alcanzar un éxito consiste en ponerse á trabajar, y comenzar en pequeño lo que no pueda hacerse en grande. En este principio deberían inspirarse los futuros fundadores de la escuela del porvenir, porque principalmente por el ejemplo se llega á obrar sobre el ánimo de aquellos á quienes sobrecogen las ideas nuevas. Importa, ante todo, que se deseche la objeción capital de la imposibilidad material de una realización práctica.

De eso nos preocuparemos al describir la fundación y la vida de la escuela nueva. Es nuestro anhelo que lo que concebimos pueda realizarse en todas partes con los recursos de que disponen los poderes públicos; pero no trataremos ni lo más mínimo de conciliar lo que existe con lo que debería existir. Edificaremos nuestra escuela sin con-

templaciones á nada ni á nadie, tal como nos es posible concebirla al presente.

No hay duda que surgirán dificultades; pero en último término resultará que los primeros niños que eduquemos, por penosamente que podamos conducirles hacia la vida, serán mucho más dichosos y más aptos para regirse en la existencia que los que salen de las actuales escuelas.

PRIMERA PARTE

SUMARIO: *Novella*, la escuela del porvenir. — Historia de su fundación.

Novella está situada en los confines de un populoso suburbio. Las diversas construcciones de la escuela-falansterio se elevan en un vasto territorio al que tienen libre acceso los paseantes, y la misma escuela, abierta á todos y siempre, es un extenso laboratorio donde vienen á trabajar y á pedir ayuda y consejo los que buscan y los que intentan. Después de la agitación de las calles, se entra con placer en los sombríos paseos de su parque, entre la paz y la belleza de los grandes árboles.

La amplia avenida que penetra en la frondosa confusión del taller, se irradia á continuación en caminos caprichosos que se dirigen á los diversos puntos del jardín, y, apenas entrado, se siente el visitante como transportado á gran distancia de la ciudad en algún hospitalario retiro del campo.

Es temprano todavía; para juzgar mejor el conjunto de los lugares, hemos escogido para nuestra visita esta hora matinal en que todas las cosas tienen el aspecto sonriente y dulce que conservan, en los momentos de soledad, los sitios en que la

vida es dichosa. Nos atraen unos rincones perdidos en la verde espesura, donde daría gusto sentarse para leer ó pensar; bajo un enorme castaño cuyas ramas bajas tocan la tierra, un banco se ofrece á la conversación de algunos amigos; y á la vuelta de una calle de árboles se espera hallar un grupo de niños acompañando á uno de sus compañeros mayores con quien gustan hablar y trabajar.

El camino que seguimos no es largo; desemboca en una pradera rodeada de una empalizada rústica, donde pacen algunas vacas, carneros y cabras, y se extiende en amplio sector entre las espesas plantaciones del parque que dejamos, y hemos de rodearla para llegar á un camino de travesía al que vienen á parar varios senderos, que se deslizan entre los setos de ojaranzo que rodean pequeños y bellísimos huertos, en los que sobresalen árboles frutales que elevan sus fecundas ramas sobre cuadros de toda clase de legumbres y verduras. Acá y acullá un rosal presenta sus corolas ardientes ó pálidas, una glicina apoya sus bellos racimos floreados sobre un espaldar, una dulcamara cubre con su caprichoso follaje un rinconcillo donde se guardan las herramientas é instrumentos de jardinería. No se observa en parte alguna el orden metódico y frío de un jardín de burgués exclusivamente preocupado de dar á la tierra un máximum de utilidad; en todo se ve una hermosa expansión de plantas felices, en la que, no obstante, nada se deja al abandono; se sienten aquí los efectos de una solicitud atenta y no importuna y molesta, de un trabajo ante todo protector y como afectuoso. Los manzanos, los perales, los ciruelos extienden libremente sus viejas ramas,

sostenidas á veces por una horquilla, buscando el aire y la luz. Las plantas ornamentales toman el espacio que necesitan, apenas retenidas y suavemente separadas de las tierras de cultivo. Las hortalizas ocupan un suelo bien cuidado, defendido contra la invasión de malas hierbas. Todo ello se halla envuelto en una atmósfera de quietud y de prosperidad, la atmósfera benigna de aquellas granjas en que el trabajo es tan alegre y benévolo y el reposo tan dulce.

No perdamos tiempo. Esta explanada está evidentemente destinada á los juegos; vense columpios suspendidos entre el ramaje de algunos árboles corpulentos; un extenso rectángulo bien aplanado parece destinado al *tennis*, y en uno de los extremos de la explanada se eleva una casita bien provista de objetos de juego que se guardan cuidadosamente colocados y conservados: cajas de billas sobre tablas horizontalmente apoyadas en la pared, globos colgados, cuerdas, paletas, redes, macetas y cestos con pelotas de varias clases.

Y he aquí, también entre árboles, las casas de la escuela, formando al primer golpe de vista el aspecto de una aldea que hubiera sido edificada para una población inteligente y limpia, ó una de esas granjas-modelo explotadas por un labrador rico y caprichoso. Lindas casitas rosadas, blancas y verdes, rodeadas de jardinillos y caprichosamente agrupadas, forman un cuadro de vida íntima y familiar que sorprende agradablemente á cuantos recuerdan el aspecto repulsivo de las escuelas antiguas. Y se comprende en seguida la causa de esa disposición cuando al acercarse á sus ventanas se ve que son viviendas y talleres de obreros de diferentes oficios, cuya vida y trabajos han de ofrecer

á los niños como un ejemplo y una imitación. El taller es limpio y alegre, y en él hay sitio para muchos aprendices. Lo que desde luego llama la atención es el visible cuidado de hacer la estancia agradable por la disposición á la vez práctica y ordenada de los instrumentos de trabajo y por la ornamentación característica y sobria de las paredes. Tienen todo lo que el taller antiguo tenía de pintoresco, de imprevisto, de coloreado, al mismo tiempo que la comodidad y el buen gusto que exige la habitación del artesano moderno; la fealdad y la tristeza son completamente desterradas de allí; la mirada se complace en la contemplación de las cosas sencillas y armoniosas que se le presentan. Volveremos sobre este asunto.

Distribuídas en distintas direcciones, vemos construcciones de aspecto campestre, casitas risueñas cuyas ventanas están cercadas de madre-selva, con las puertas entreabiertas y las chimeneas humeantes anunciando la renovación matutina de la actividad; cobertizos de techos inclinados donde se cobijan aperos de labranza; establos envueltos en el cálido vaho de la vida animal. Hay corrales espaciosos en que el vaivén, los gritos y los choques de una multitud de animales de muy diversas especies produce alegre animación, y en que el trabajo ha dejado un pacífico desorden familiar, que se extiende entre las habitaciones y sus dependencias, uniéndoles en una comunidad que recuerda la de las antiguas abadías.

Todo eso es la escuela nueva, la escuela que, en el pensamiento de los que la han concebido, ha de ofrecer evidentemente al niño una expresión sintética del trabajo donde pueda iniciarse naturalmente en los deberes de la existencia huma-

na. Antes la escuela se hallaba fuera de la vida, su enseñanza era de palabras y de apariencias; aquí se comprende que la escuela esté toda impregnada de naturaleza y de humanidad. Este paseo por los caminos y las calles de la ciudad escolar nos revela ya las ideas de verdad y de belleza de los que la han construído; ya veremos qué esperan de las influencias de que rodean al niño.

En el centro de la aglomeración que acabamos de atravesar, como en otro tiempo la iglesia en medio de la aldea, se elevan las construcciones de la escuela propiamente dicha.

En conjunto es una extensa construcción de forma general casi rectangular, pero cuyo contorno exterior es muy irregular, formado á lo que parece de fachadas sin simetría, unas anchas, otras estrechas, unas salientes, otras entrantes, de casas de planta baja y abiertas únicamente por una de esas lindas ventanas inglesas llamadas *bow-window*. Al aproximarse se adivina en seguida la razón de semejante disposición. Las casas rodean un inmenso jardín al que dan acceso cuatro amplias entradas, y son salas que reciben luz del exterior, de dimensiones diversas, cuyas puertas se abren todas sobre una galería interior embaldosada y cubierta, semejante al claustro de un monasterio.

Aquí es también visible el cuidado de envolverlo todo en la alegría propia de la vida fresca de las plantas; donde quiera que hay sitio para ellas se les llama, se les acoge; se les deja reconstituir la armonía natural perturbada por los trabajos del hombre, y ellas parece que se esmeran en producir su efecto: envuelven y animan la piedra, rompen la rigidez de sus aristas, la vivifican con sus colores vibrantes, cubren los agujeros y las

hendiduras, aproximan y confunden las líneas y realizan un conjunto en que canta y palpita la vida; las más humildes, las más rústicas son acariciadas; hasta aquellas que se llaman malas hierbas y que suelen ser tan bonitas encuentran una hospitalidad en todas partes donde su turbulencia no molesta, y todas responden maravillosamente á lo que de ellas se espera, esparciendo á raudales su gracia tierna é impetuosa, su alegría débil ó robusta, la riqueza generosa de sus tonos tornasolados, el capricho de sus formas siempre bellas.

Otro aspecto que desde un principio llama la atención del visitante de *Novella* es el aire de tranquila confianza que se siente allí en todas partes. Los cierres y cercados no existen más que para lo estrictamente necesario; los pasos son francos, las puertas están abiertas, y basta empujarlas para entrar; nada es allí violentado ni contrariado; la vida parece ser libre y dichosa.

¡Oh! ¡Cuán lejos nos hallamos de las tristes y sombrías escuelas—iba á decir antiguas, olvidando que estoy en pleno ideal—en que la infancia está presa, privada de aire, de luz, alejada de cuanto ha de producir alegría y constituir lentamente la fuerza futura de su vida! En ellas, desde que se entra se siente la náusea de las horas lentas y pesadas que comienzan, la repugnancia del trabajo que se va á aprender y el deseo de huir lo más pronto posible hacia las calles animadas, hacia los campos iluminados por el sol. Ese recuerdo hace más agradable la vista de estos lugares tan apacibles, tan risueños, y uno se pregunta si los sufrimientos de tantas generaciones de escolares habrán servido al menos para dar á las sucesivas la concepción de una educación mejor.

La disposición interior del edificio de apacible claustro, donde damos suelta á nuestras ilusiones, es sencillísima. Las salas, que dan todas á la galería, son de diferentes dimensiones, y eso es lo que da á la línea de paredes exteriores sus diversos aspectos, lo imprevisto de los ángulos entrantes y salientes; esa variedad de línea que se ha acentuado expresamente por la disposición y las desiguales formas de las ventanas.

Entramos, á la ventura, en una sala de regular capacidad, de unos ocho metros por seis; hállase iluminada por una ventana más ancha que alta, de cristales pequeños, guarnecida de una cortina de color trigüeño, que se corre á voluntad á lo largo de la varilla que la sostiene; cuatro grandes mesas con sus bancos correspondientes y una pequeña biblioteca constituyen su mobiliario; sobre las tablas vense algunos atriles, tinteros y plumas. En las paredes hay hermosas estampas y fotografías de cuadros en sencillos marcos. En un rincón, sobre un elegante sustentáculo, se halla una reducción, en yeso, del San Jorge de Donatello; algunas plantas sobre el alféizar de la ventana; en la pared de la derecha, un encerado.

Esta sala es á propósito para el estudio, para la conferencia tranquila de un maestro rodeado de amados discípulos; es sencilla y tranquila; hay allí lo que se necesita para sentirse rodeado de dulce quietud; hacia el exterior la mirada abarca la perspectiva de los jardines, de los patios, de las casas alegres; en el interior reposa sobre cosas bellas y serenas.

Pasamos á otra sala; ésta es pequeña, lugar de pacífica intimidad. Allí se estaría bien para leer á algunos un buen libro; su decoración es también

sencilla: un banco que rodea las paredes y un sillón de madera con asiento de paja.

Y en todas sucede lo mismo; más ó menos grandes, todas las salas ofrecen á los que en ellas quieren reunirse un asilo cómodo y tranquilo donde todo está dispuesto para trabajar agradablemente: reúnen lo necesario. ¿Qué más se necesita para el estudio que un refugio de serenidad bajo la maternal protección de la buena naturaleza?

Saliendo por el lado opuesto al que nos ha dado entrada, después de haber atravesado el jardín del claustro, —jardín original con sus grandes árboles, sus espesos macizos de arbustos de toda especie reunidos en colecciones y entre los cuales algunos exóticos, sus numerosos bancos y sus plantas trepadoras sobrecargadas de flores brillantes que rodean las columnas de la galería, — se ve á corta distancia otro edificio de aspecto monumental aunque de arquitectura sobria y sencilla. La piedra y el hierro se asocian en él harmónicamente: una presentando el carácter sólido de su materia resistente; otro imprimiendo á los movimientos de sus paredes la apariencia ligera y nerviosa de sus líneas atrevidas.

Este edificio difiere del primero, no sólo por su carácter general, sino también en que, lo que en el otro es el jardín central, forma en éste un inmenso espacio cubierto que sirve evidentemente de sala de espectáculos, de conferencias, de fiestas, de exposición. Muchos cuadros modernos y algunos recientemente pintados, cubren las paredes. ¿De dónde proceden? Después lo sabremos. Estatuas de yeso ocupan los intercolumnios, y convenientemente colocadas se hallan plantas ornamentales. En el fondo se levanta un escenario.

Á su alrededor se hallan las mismas salas que en el otro edificio; además, detrás del escenario hay una amplia escalera que conduce á una galería superior.

El aspecto general es aquí naturalmente más artificial que en el otro lado; pero por todas partes se han esparcido las notas alegres de los colores claros y frescos; las líneas de la construcción son ligeras y graciosas; la luz es abundante, y las obras de un arte sincero dan á esos lugares un carácter de belleza sana y fuerte.

Por lo demás, en cuanto se penetra en las salas laterales se halla la dulce intimidad de antes. Son estos los retiros de invierno, más calientes, más rodeados de un acariciador encanto de intimidad familiar, á pesar de que algunas de estas salas sean bastante grandes. Bajo las mesas hay esterres; las sillas son de paja, y una guarnición de madera cubre la parte inferior de las paredes. También, como en el otro lado, hay por todas partes fotografías de cuadros, y acá y acullá reproducciones de esculturas célebres. Además se nota la misma variedad en la disposición y en el mobiliario: unas salas se prestan admirablementé á la lección, al trabajo en común; otras á la explicación íntima, á la lectura. Recorriendo la galería del primer piso, se lee sobre algunas puertas: Laboratorio, Sala de Física, Museo, etc. Ya tendremos ocasión de tratar de estos departamentos.

Si hubiéramos de terminar ahora la descripción de *Novella*, conduciríamos al lector á los talleres de cestería, de carpintería, de encuadernación, de costura, etc.; á las cocinas, á los refectorios, á los dormitorios, al departamento reservado á los niños de pecho, á la sala de baño, á los invernaderos, etc.

Mas, aparte de que esto sería hablar de cosas cuya existencia ha de considerarse inherente á una escuela de este género, podremos dar de todo ello una idea suficiente, cuando desarrollemos después el plan general de la educación que queremos para nuestros hijos.

He ahí la escuela nueva, el medio de vida normal que algunos hombres crearon para realizar al fin una educación racional, cuya necesidad siente todo el mundo en tanto grado cuanto la antigua escuela resulta un anacronismo, que se sufre todavía por falta de hombres y de recursos, pero para cuya desaparición se trabaja en todas partes.

He aquí referida brevemente su creación.

Como puede suponerse, no sin penas ni sin oposición se fundó una escuela tan diferente de las que existían, y cuya concepción se hallaba en oposición completa y premeditada con la que venía sirviendo de base á la educación.

En un principio, las primeras definiciones se acogieron con gran escepticismo, por unos con ironía, por otros con desdén. Algunos escritores habían formulado ya hacía tiempo los principios esenciales; pero, en nombre del buen sentido y de las ideas recibidas, se les había juzgado aplicándoles ese calificativo insubstancial y rutinario con que suele generalmente apreciarse toda tentativa que sale de las tímidas innovaciones ordinarias, con esa palabra pretenciosa y necia que satisface á los pobres de espíritu: utopía. Á la mayoría de los educadores les pareció insensata é incapaz de llegar á un resultado serio la idea de dejar á los niños formarse libremente, limitándose á secundar senci-

llamente el cumplimiento de sus necesidades naturales y sus deseos de desarrollo. Los que conocían las fatigas y los sufrimientos que cuesta la obra de una educación que da escasos resultados á pesar de tanta violencia, no podían comprender que se pensase en librar al niño de la disciplina artificial á que se hallaba sometido, por no haberse dado cuenta todavía de que precisamente de esa misma disciplina provenían todas las dificultades, todas las resistencias que encontraban en la obra educativa.

Sin embargo, sentíase vagamente que en los métodos vigentes habría algún obstáculo secreto, porque era harto evidente que el efecto obtenido no respondía á los esfuerzos. Se comenzaba á dudar de la eficacia de lo que se llamaba la instrucción, esa cosa tan indeterminada en que, no obstante, se habían fundado tantas esperanzas. En realidad, no se observaba gran diferencia, desde el punto de vista del valor humano, entre un hombre que había asistido á la escuela y un analfabeto; apenas si de la enseñanza de los maestros le quedaba al primero el famoso «saber leer y escribir» que, á los ojos de los que cultivan la estadística, les distinguen de los que llaman iletrados, y esto no parecía suficiente para continuar esperando de la escuela la salud del mundo. Hasta algunos habían llegado á decir, después de haber visto de cerca las prácticas de la pedagogía de aquella época, que al precio de las destrucciones y de las mutilaciones que necesitaba, era preferible la ignorancia, atribuyendo únicamente los progresos de la evolución humana á la influencia educativa de la vida, con lo que ponían en gran apuro á los defensores de la escuela, porque sentían, en efecto, que daba escaso resultado, y aparte de una «amplia difusión del conocimiento»

— tal era la frase sacramental generalmente admitida — no se veía claramente su objeto.

Ello es que la antigua concepción de la educación sobrevivía en todas partes: el maestro es siempre el que enseña. El programa de su enseñanza se había ampliado un poco, mas su espíritu había quedado lo mismo que antes. Evidentemente las repetidas críticas de los filósofos habían suscitado tendencias nuevas en muchos educadores, y admiraba oírles discurrir sobre los principios de una sana pedagogía; en esto se elevaban al nivel de los hombres que tenían sobre la educación algunas ideas lógicas y que, por esta razón, se creían superiores á ellos. Pero ninguna de estas tendencias tenía efectos prácticos, porque la organización de la escuela estaba con ellos en contradicción absoluta. ¿No es notable que los preceptos de educación hayan sido en todo tiempo tan justos y la escuela tan absurda?

Pues en esta escuela se tenía especial empeño por todo lo contrario. En principio se admitía la concepción de una educación libre, pero no podía admitirse la de la escuela en que aquélla pudiera realizarse. Esta escuela sin clases, sin más disciplina que la disciplina lógica de la vida, sin programas aparentes, parecía anárquica. El orden natural á que se declaraba querer sencilla y rigurosamente conformarse no parecía suficiente; se quería reconocer como el mejor posible, pero no podía aceptarse que no hubiera debido ser impuesto. Como se ve, la influencia de un estado de cosas secular predominaba sobre las inteligencias, reduciendo á la impotencia los más claros entendimientos.

En resumen, lo que más asustaba á los más atrevidos era la idea de que la educación fuera en

cierto modo entregada á la casualidad y al desorden, porque no podían admitir el orden sin la violencia y la sumisión. Ya aceptaban la posibilidad que puede dar la ciencia de aquel orden superior que resulta de la comprensión y del respeto de las leyes de la vida, pero no es seguro que, llegado el caso, hubieran querido admitirlo. Aquellos á quienes se exponían estas ideas levantaban los brazos al cielo y movían la cabeza; les parecía idealismo puro, y, por tanto, perfectamente absurdo. Por más que se les repitiera que, á pesar del orden rígido de los procedimientos en uso y de la estricta observancia de tantos reglamentos y programas, sólo se obtenía un resultado insignificante, — en lo que convenían—; que los niños que salían de la escuela, al cabo de poco tiempo no estaban mucho más adelantados que antes de entrar en ella, — en lo que no podían menos de convenir —; que no se podían presentar efectos demostrativos de esa instrucción tan decantada y que tras ella los hombres quedaban fatalmente incultos, — en lo que convenían también—; por más que se les repitiera que nada se perdería prescindiendo de esa famosa instrucción y de sus inútiles exámenes, y que acaso se obtendría con la escuela nueva el resultado que todos reconocían como esencial, el desarrollo de los seres cuyas aptitudes propias hubieran sido puestas en actividad, y que por eso mismo quedarían desde luego propicios para ulteriores progresos: todo era inútil; no podían resignarse al abandono de las antiguas convicciones, por ilógicas é irracionales que fuesen.

Se hizo, pues, necesario intentar esa realización, único modo de desvanecer aquellas apren-

siones. ¡Pero cuántas dificultades materiales y morales de todo género se presentaban! Evidentemente, dada la oposición á la idea misma, no podía contarse con ningún apoyo pecuniario: los más adelantados llegaban hasta la admiración platónica y de ahí no pasaban. Sólo del entusiasmo y de la fe debía esperarse todo.

Los jóvenes que resolvieron fundar la Escuela Nueva, — tres jóvenes profesores que sabían qué repugnante y vana tarea gastaría sus fuerzas en la carrera de la enseñanza oficial, — trataron sencillamente de persuadir á sus amigos personales de la excelencia de sus ideas sobre la educación. Tiempo perdido. Aquellos á quienes se dirigían habían podido darse cuenta por sí mismos del absurdo de la educación que recibían sus hijos en los colegios á que asistían. La gran dificultad consistía en inducirles á fundar entre ellos una especie de sociedad cooperativa de educación, á constituir para sus propios hijos aquella escuela cuya concepción comprendían. Aceptar una idea y ponerla en práctica son dos cosas muy distintas. Es muy difícil, como se ha reconocido hace ya mucho tiempo, vivir las ideas propias. No solamente había de asumirse la responsabilidad del coste de la empresa, sino la posibilidad del fracaso; y aunque la pérdida material, en ese caso no fuera gran cosa, para los hijos, cuya vida se encauzaba en una dirección nueva y desconocida, el peligro podía ser grande.

Al fin hubo que rendirse á la consideración de que el sacrificio era imprescindible y de que no había otro medio de defender una causa superior á todas. La presión de la idea fué bastante fuerte para reducir los temores y para imponer la tentativa. Se contaba con que la realización del ideal

no pasaría de aproximativa; que los niños á quienes se sometía á la prueba habrían de resentirse de la incertidumbre de la obra; pero ¿acaso los riesgos á que se les exponía no estaban compensados por las ventajas positivas de una educación que dejaría intactas sus energías y les haría aptos para dirigirse en la vida, por lo menos, tan bien como los que tienen un diploma por toda defensa? ¿No escaparían por lo pronto á los sufrimientos dolorosos de una infancia oprimida por la cruel y repugnante disciplina de la escuela en que venían penando? Quizás habría alguna vacilación y un poco de lentitud al principio, pero después podría ganarse ese tiempo perdido. El entusiasmo de aquellos jóvenes hallaba respuesta á todas las objeciones; si fracasaban, ya sabrían reparar el mal causado por inexperiencia; no temían el trabajo y aceptaban todas las consecuencias de su deber. Y sobre todo, ¡era su propósito tan elevado!

Los amigos de nuestros tres profesores eran ocho. Casi todos tenían hijos que podían confiarse á la Escuela Nueva: catorce entre todos, ocho niños y seis niñas; casi todos se hallaban en posición de poder subvenir juntos á los gastos de la educación común. Se disponía en resumen de 6,000 francos anuales: poco era, indudablemente, y considerando que los jóvenes habían de abandonar su posición, era preciso atender á sus necesidades, y aunque éstos declararon no aceptar más que lo estrictamente necesario, no era justo exigir de ellos sacrificios demasiado grandes. ¡Oh! ¡Cuántas discusiones, cuántas luchas tuvieron que sostener! Pero cuanto más discutían, más se afirmaba su idea común, porque era tan fuerte y tan bella que avasallaba la inteligencia y el corazón de aquellos

hombres inteligentes, imponiéndose tan imperiosamente, conforme avanzaban hacia su realización, que les aseguraba cada vez más la conciencia y la voluntad del cumplimiento de un deber superior. Hasta las mujeres, al principio hostiles, se dejaron ganar poco á poco por el contagio de la fe, y pronto se allanaron los primeros obstáculos.

Se reunió un primer fondo de cinco mil francos, suficiente para una instalación elemental; se acordó alquilar en los suburbios, en la proximidad de un tranvía, — porque los niños habían de volver cada tarde á su casa, y los tres profesores serían los únicos domiciliados en la escuela, — una casita campestre rodeada del mayor jardín posible. ✓

Cumplido ese primer acuerdo, se compró el mobiliario escolar: dos mesas, sillas y un armario que se colocó en el salón, la pieza principal de la casa; se instaló un pequeño taller; se arreglaron las tres habitaciones de los profesores, y se transportó á la Escuela Nueva todo aquello de que se pudo disponer para embellecerla y proveerla de lo necesario. Las mamás se encargaron de esa tarea. Una buena parte de la biblioteca de los asociados, varios de sus cuadros y de sus objetos de arte se dirigieron á la casita, lo mismo que plantas de adorno, objetos de utilidad probable y todo lo que podía bastar para las primeras necesidades. Las madres, atareadas, lo adornaron y arreglaron todo durante varios días: crearon un gabinete de aseo, una cocinita, colocaron allí una buena mujer á cuyo cargo dejaron el cuidado de la casa, y pronto quedó todo dispuesto para la inauguración.

Entretanto los jóvenes profesores dimitieron sus cargos oficiales, hicieron sus preparativos, sus compras necesarias y trabajaron con energía para

dar á su plan de educación un carácter práctico, para trazar las líneas principales de la obra nueva, reservándose discutirla, transformarla, completarla en el curso de los experimentos, porque era imposible preverlo todo con suficiente seguridad para resolver sobre los detalles, y estuvieron dispuestos cuando la instalación material fué terminada.

Llegó el día de la inauguración: profesores, alumnos y sus familias y amigos fueron juntos á la escuela en un hermoso día de primavera. ¡Qué linda escuela se había fundado! Los concurrentes saludaron con alegres gritos de entusiasmo la inscripción *Novella*, que desde el camino se veía brillar sobre la fachada con letras de oro.

La casita estaba situada en lo alto de una eminencia cubierta de una densa vegetación de arbustos. Una verja mohosa, cuya puerta crujía suavemente al abrirla, guardaba el paso principal del jardín, que subía entre citisas y acacias en flor. La escuela estaba rodeada de grupos de rosales y trepando por sus paredes ó cerca de ellas se veían una glicina, una madreselva y las ramas robustas de una hermosa Gloria de Dijón. Una pequeña y vetusta escalinata daba acceso al vestíbulo sobre el cual se abrían á derecha é izquierda el salón transformado en sala de estudio, el comedor, y en el fondo la cocina. Una segunda sala de trabajo, bastante espaciosa, comunicaba con el salón y daba al jardín, detrás; formando, con la cocina, dos alas entre las cuales se había formado un pequeño invernadero. En el piso superior había además cuatro salas, un gabinete de aseo y tres dormitorios, uno ocupado por dos camas de niño y que podía usarse en caso necesario, los otros reservados á los profesores. Una pieza grande, antes des-

tinada á lavadero, se había transformado en taller de carpintería y de cestería, reservándose para después otro de cartonería y de encuadernación.

Y no había más; pero ese conjunto tenía tal aspecto de intimidad y de bienestar, que á primera vista inspiraba confianza absoluta en el éxito de la empresa. Las mamás estaban encantadas de su obra, y, corriendo de un lado á otro, daban la última mano, arreglando los pliegues de una cortina, cambiando la posición de algunos objetos ó examinando la disposición de los muebles. Los maridos observaron varias sustracciones perpetradas en sus propias casas; cuadros, estampas y diversos objetos suyos adornaban las paredes y las chimeneas; pero apenas se sentían capaces de reprender suavemente á sus mujeres, quienes parecían dispuestas á no acatar aquellas reprensiones.

— ¡Qué bien estarán aquí nuestros chiquillos! — decían; — ¡quién pudiera ocupar su lugar! No les costará mucho aficionarse á esta escuela.

Y recorriendo toda la casa vieron las salas de estudio confortablemente amuebladas con sus mesas pulimentadas, con sus sólidas sillas de paja; la biblioteca, bien y hasta ricamente guarnecida; la cocina, que la buena Carolina había arreglado á su gusto con resplandecientes utensilios de estaño y cobre y todos los accesorios correspondientes, y donde se hallaba preparando un *petit lunch*; las habitaciones del piso superior, sencillas y limpias, con sus camas de hierro y sus cómodas de caoba.

Durante buen rato recorrió toda la casa una desbandada, una exuberancia, una charla febril. Todos hablaban á la vez, niños, padres, madres y profesores, hasta que Carolina anunció que la mesa esperaba en el jardín.

La tarde transcurrió en medio de la mayor alegría. Se habló largamente de la escuela y de su porvenir, que á todos se presentaba grandioso; nadie dudaba ya de que iban á realizarse maravillas, y todos se reprochaban haber dudado tanto tiempo. Los profesores gozándose en su obra, parecían algo graves quizás, preocupados por la pesada responsabilidad que habían asumido, conscientes de las dificultades que les esperaban.

La caída de la tarde calmó la agitación. Se escuchó la palabra persuasiva de Gabriel Delval, el iniciador de la empresa, que definía el trabajo que empezaba para todos.

— Esto es poca cosa, amigos míos, — decía; — es el impulso inicial del movimiento. Al aceptar la fundación de esta escuela nos hemos impuesto grandes deberes. No basta que alcancemos buen éxito en la educación de estos niños, que son ahora nuestros hijos; es preciso que cuando nuestras fuerzas declinen hayamos edificado aquí la verdadera escuela del porvenir. Estos terrenos que nos rodean han de ser sus jardines, y sobre el solar de esta casita se levantarán grandes edificios que cobijen quinientos niños y que serán en gran escala lo que ésta es de dulce, hospitalaria y propicia para los que venimos á vivir en ella. Y lo afirmo así porque esto es posible si lo queremos firmemente. ¡Qué no pueden realizar veinte personas unidas en un mismo pensamiento! Y si este pensamiento es bello y fecundo como el nuestro, ¡quién puede calcular su fuerza! Tengámoslo siempre presente como determinación de nuestra voluntad y realizaremos maravillas... Nuestra labor está trazada de antemano: educar nuestra pequeña falange; paralela á ésta, esparcir nuestras ideas por todos los

medios á nuestro alcance: libros, folletos, conferencias. Hemos de atraer la atención de todo el mundo sobre nuestra empresa, para obtener la simpatía, la confianza y la colaboración material y moral de los que puedan ayudarnos... Vosotros nos secundaréis hasta que hayamos realizado nuestro ideal. Sin duda habréis escogido otro para vuestra vida... Diréis que éste os va á absorber á todos... que habéis aceptado como aumento de vuestro trabajo personal una tarea que debéis llevar á buen término... que os costará sacrificios y fatigas... pero decid también que lo lograremos y que al fin habremos hecho algo grande, bello y bueno.

El soñador se sentía poseído por su idea, pero había en su palabra tanto fervor y entusiasmo, que su convicción ganaba todos los corazones y todos los presentes veían entre la bruma del crepúsculo elevarse la grandiosa escuela que iba describiendo. Los ojos de las mujeres se humedecían con lágrimas enjugadas furtivamente. La hora era propicia á las maravillosas concepciones, á las resoluciones enérgicas.

Se separaron tarde; partieron padres é hijos en el último tranvía. Los profesores necesitaban aún ocho días de ardiente trabajo para hacer los últimos preparativos. Salieron á despedir á sus amigos, y al volver los tres por la silenciosa campiña que iluminaba la dulce claridad de una luna primaveral, caminaban, sumidos en sus pensamientos, bajo el peso de las emociones y las fatigas de aquel día, dominados por esa vaga melancolía que oprime el alma después de los grandes entusiasmos. Pero al acercarse á la escuela se disipó; vieron lucir en la penumbra las letras de oro de su nombre: *Novella*,

y Gabriel, tomando la mano á sus compañeros, fija la vista en la radiante inscripción, exclamó:

— ¡La edificaremos!... ¿Verdad, amigos míos?

El trabajo comenzó desde el día siguiente. Aquellos jóvenes se encerraron en el círculo de la voluntad, teniendo constantemente ante sí la visión de su proyecto. Después lo examinaremos completamente, no tal como le concebían entonces, porque era todavía imperfecto, sino como lo formó la experiencia, con las modificaciones que fué exigiendo sucesivamente su misma elaboración. La historia de su principio, de sus dificultades y de sus contratiempos, por interesante que sea, no puede tener una página en este libro. Hemos querido referir sencillamente cómo había sido necesario responder á los que denigraban la idea de una educación conforme con la ciencia y las necesidades sociales objetando estúpidamente: «¡Utopía!» á cuanto se les manifestaba. Más adelante describiremos la obra que salió de la tentativa valerosa de aquellos jóvenes, que lograron éxito feliz porque fueron audaces. Es la historia de todas las empresas que condenaron siempre las gentes llamadas prudentes y de buen sentido.

Ocho días después llegaron los niños. El mismo tranvía los había recogido en el camino, y á las ocho de la mañana franquearon la verja del jardín de la escuela creada para ellos y que con ellos había de crecer.

Sin dificultad se aclimataron al régimen de aquella escuela: trabajos de jardinería, excursiones á los contornos en busca de hierbas, de insectos, de minerales; trabajos de carpintería y de reparación, estudios, investigaciones en común de tal

ó cual informe, solución de tal ó cual problema surgido en el curso de las lecturas ó de las conversaciones; todo ello agradaba en extremo á los niños, quienes no sentían que una intención oculta dirigía su trabajo y sus pasos, que sus deseos eran secretamente provocados, que un plan muy preciso y estrictamente seguido envolvía todos sus actos, que eran incesantemente observados, que sus preguntas, lo mismo que la expresión de sus menores veleidades eran frecuentemente causa de un enorme trabajo ignorado. ¿Cómo hubieran podido notar que aquel compañero mayor que trabajaba con ellos en el jardín y que, á veces se detenía para mostrarles la estructura de una planta, para hacerles observar analogías interesantes, para hablarles de cosas que estaban admirados y contentos de descubrir, de la vida secreta de seres cuya existencia apenas sospechaban, para hacerles observar las extrañas transformaciones que se realizaban en su rededor, en ese rinconcito de tierra que aprendían á cultivar; ni cómo hubieran podido sospechar que daba una lección largamente preparada en una ocasión creada á propósito? ¿Cómo hubieran podido saber que todo ese trabajo á que se entregaban, después de un paseo, de selección, de secado, de clasificación por medio de etiquetas, de arreglo de hierbas, de insectos y de minerales se realizaba bajo un orden metódico regular y con intenciones precisas? ¿Cómo hubieran podido adivinar que eran lecciones esas lecturas que se hacían en común y que daban lugar á que sus amigos refiriesen tantos hechos, relatasen tantos recuerdos, clasificasen poco á poco tantos conocimientos mezclados en la memoria, ó bien les hacían recurrir á uno de esos hermosos experimentos tan

agradables realizados con los objetos menos adecuados, que solían tomarse de la cocina á pesar de las protestas de Carolina, y en los cuales se trabajaba á veces mucho tiempo?

Verdad es que aquellos niños venían allí para instruirse, y poco á poco les aparecía la razón de su actividad, porque la necesidad de ciertos trabajos para un fin determinado se les indicaba claramente y era preciso sujetarse á la disciplina que su cumplimiento exigía; pero esa disciplina era perfectamente voluntaria y su causa era bien comprendida. No se abandonaba jamás una tarea empezada; se iba siempre al objeto de todo esfuerzo, y esto sin necesidad de la menor violencia, sencillamente porque era la vida misma quien lo había creado y lo sostenía. Nacida de la observación de los seres y de las cosas, en un medio que diariamente aparecía bajo aspectos más numerosos é interesantes, una pregunta que quedase sin respuesta dejaba en los ánimos una inquietud que había de desvanecerse á toda costa y se seguía con una especie de fiebre al que guiaba las investigaciones.

Cada día se reservaba la tarde á la redacción, á la lectura y á la discusión de un cuaderno de notas personales sobre el trabajo diario. Al principio se halló poco qué decir; pero gradualmente, con el hábito, vino la habilidad y se tenía empeño y satisfacción en pensar escribiendo todo lo que se había notado y aprendido en el curso de la mañana; la vaguedad de las ideas desaparecía con esta práctica. El mejor modo de precisarlas consiste en escribirlas.

No era aquella una enseñanza de palabras. Un imbécil hubiera podido con facilidad sorprender á aquellos niños planteándoles esas preguntas absur-

das que hacen la alegría de los examinadores oficiales; pero en el curso de una conversación con ellos, un hombre ilustrado hubiera quedado sorprendido de la vivacidad, de la adaptación y de la receptividad de su inteligencia, de la fuerza de atención que emanaba de sus grandes ojos profundos de niños sanamente desarrollados.

No hablemos de la impulsión que daban á sus juegos y á los trabajos de toda clase que requerían los miembros de la pequeña colonia. Al cabo de poco tiempo se transformaron visiblemente; de encogidos, torpes, y también descoloridos é indolentes que eran, se volvieron listos, activos, resueltos, ávidos siempre de impresiones y de descubrimientos.

Poco á poco se precisó el resultado, se afirmó, se hizo ostensible y evidente. Cuando por la noche volvían á sus casas, en el tranvía que les conducía, se les notaba por su conversación animada, por sus maneras naturales y por la originalidad de las ideas y de las observaciones que cambiaban. Los viajeros que iban á su lado llevando otros niños mal educados y poco dispuestos á observar ni menos habituados á interesarse por nada, se preguntaban qué niños eran aquellos. Recordaban que los suyos, en su tierna infancia eran también ávidos por saber y comprender y les importunaban con preguntas incesantes, y no comprendían cómo ni por qué habían caído en esa torpe indiferencia que parecía haberles dominado luego, no pensando que la educación que recibían deprimía de ese modo sus facultades.

Al cabo de algunos meses la causa de la Escuela Nueva estaba ganada respecto de los padres de nuestros alumnos. Á la vista de los efectos com-

prendían el alcance de esta educación y su verdadero objeto.

Hemos de precisar esta significación para nuestros lectores. Recordemos ante todo el alcance de la antigua. Se trataba de suministrar á los niños cierta cantidad de conocimientos, de modo que pudieran responder en un momento dado á las preguntas de un examen, sea anual, sea final para la obtención de un diploma. Se partía de la idea de que la adquisición de conocimientos requeridos supone un trabajo intelectual suficiente para llegar al desarrollo deseable de las facultades. Tal era al menos, á la consideración de los organizadores más inteligentes de la enseñanza oficial, el objeto de los programas que imponían á los educadores. En resumen, para ellos, los conocimientos que exigían importaban menos que la cultura intelectual que necesitaban, y los programas eran ante todo indicaciones sobre la extensión de la obra que esperaban del cuerpo docente. No podían proceder de otra manera, y además habían de esperar ser comprendidos.

Recordamos esta concepción del verdadero alcance de la enseñanza para evidenciar que la que nosotros practicamos no difiere tanto de ella como pudiera creerse. En el pensamiento de los organizadores conscientes de la escuela, el objeto propuesto era el desarrollo armonioso del hombre y no lo que el vulgo llamaba su instrucción. La instrucción es poca cosa si el individuo no es apto para servirse de sus facultades. Todo el mundo sabe que los conocimientos adquiridos por uno que no los conserva y no los aumenta sin cesar desaparecen bien pronto. Y entonces, ¿qué queda del hombre?

Era preciso, pues, entender por programa el conjunto de las materias de la obra interior de la educación de los niños; por examen la prueba de esta obra. Pero eso no era lo que allí se veía. Todo se sujetaba á las palabras, á la letra, debido á que la organización cuyo cumplimiento racional se esperaba era mala. Para alcanzarlo se empleaban, por decirlo así, medios contraproducentes y por eso no se obtenían más que apariencias.

La educación es una obra harto difícil para que pueda esperarse un resultado positivo sometiendo los educadores á reglamentos que les fuercen al trabajo. Necesita la fe y la conciencia que no pueden ser reemplazadas por la violencia. Lo que faltaba á la escuela antigua era la atmósfera de vida y de alto altruísmo que debe rodear al niño. Y así sucedía que las más sanas intenciones no se comprendían porque las ahogaba inevitablemente una organización rutinaria.

Indudablemente era permitido contar sobre los resultados del trabajo que necesitaba la adquisición de los conocimientos exigidos en los exámenes; pero todavía faltaba que ese mismo trabajo fuese racional; en educación todo depende de eso.

Pero ello era que tal como estaba organizada la escuela no se preocupaba de la cualidad del trabajo. Todo era allí sacrificado á la producción del resultado aparente; de modo que el resultado obtenido era diametralmente opuesto al esperado; se trataba realmente del almacenaje de los conocimientos más que del desarrollo de las facultades. El educador trataba por cualquier medio de cumplir lo que programas y reglamentos exigían; él mismo sufría los rigores de una organización que, en el caso de que no hubiera comprendido su misión, no

estaba hecha para inspirarle una alta idea de ella, y si se esforzaba en elevarse sobre mezquinas y torpes prescripciones reglamentarias, pronto le reducía á la impotencia. Harto sabido es cómo pasaban esas cosas para que hayamos de insistir; baste recordar que el verdadero objeto de la educación era muy diferente del que se proponía la escuela; probar que la instrucción no ha sido jamás considerada por los verdaderos educadores de todos los tiempos más que como resultado accesorio del resultado positivo; demostrar que la concepción de la escuela antigua, suponiéndole como único objeto la instrucción, era falsa.

En *Novella* los profesores se preocupaban principalmente del niño mismo, de la organización de sus facultades y de la aplicación de sus aptitudes. Para ellos el conocimiento era sencillamente la materia del trabajo y no su objeto. ¿Y no habremos de convenir en que el conocimiento se adquiere mejor de ese modo? ¿No tendrá más probabilidades de ser asimilado un conocimiento que, realizado en el curso de un trabajo, se dirige ante todo á las facultades y responde á una necesidad, que el que se admite de cualquier otro modo? Á este propósito, permítaseme incluir un recuerdo personal: Deseoso un joven de emprender unos estudios que le hubiesen permitido dedicarse á trabajos de crítica literaria y artística á que le inclinaban sus conocimientos y sus gustos, vino un día á pedirme consejo sobre el modo de prepararse para ello, y presentóme un plan de estudios que verdaderamente me horrorizó; creo que todas las ciencias figuraban en él: según me dijo, quería completar su educación de modo que no hubiera de detenerse después por ignorancia de cosas concer-

nientes á sus futuros trabajos. Rasgué su plan: si le hubiera dejado hacer, el desgraciado no hubiera podido emprender su trabajo hasta el momento en que le fuera indispensable prepararse á morir. Traté de hacerle comprender que lo que necesitaba principalmente era empezar el trabajo que le tentaba, é ir adquiriendo, según las necesidades fueran presentándose, los conocimientos que le faltaban. Como es de suponer, no me creyó y volvió á su plan; pero al cabo de algún tiempo lo desechó; observó que la ciencia que adquiría á costa de penalidades infinitas se evaporaba rápidamente. Precisamente lo que yo le había predicho: aprender por aprender no sirve de nada. Le sucedía á aquel joven, lo que á aquel fraile de que habla Octavio Mirbeau, que queriendo reconstruir su monasterio, acumulaba toda clase de materiales en cantidades enormes, sin poder luego servirse de ellos, siéndole preciso volver á la obra que había concebido, comenzándola lentamente, procurándose los materiales convenientes á medida de las necesidades.

En *Novella*, las lecciones, siempre ocasionales, se seguían y se encadenaban según el orden del desarrollo de la vida fisiológica y psicológica de los niños; el objeto de los profesores consistía sencillamente en secundar su espontánea actividad, permitirles el esfuerzo que la naturaleza exigía de ellos, y la única intervención que les incumbía era multiplicar las necesidades de trabajo y de adquisición que suscitaban los medios; quedaban satisfechos cuando habían provocado, secundado y llevado á buen fin una bella tentativa física, intelectual ó moral de sus alumnos, pensando que como resultado quedaba en ellos una fuerza, una aptitud nueva y además un conocimiento.

Tal era, bajo todas las relaciones y aspectos el único objetivo del trabajo de los profesores: combinaban su intervención de manera que produjera el desarrollo, en armonía y en intensidad, de todas las potencias del ser. La diferencia entre este método y el antiguo aparecerá claramente cuando recordemos que en la escuela antigua todo se hacía en el vacío, sin razón para el niño, y por tanto sin gusto, sin resultado positivo. El ejercicio físico consistía en ella en movimientos teóricos; en *Novella*, el ejercicio era determinado por el trabajo, el juego, la práctica de los deportes y de sus luchas, lo que le daba un objeto y hacían de él la energía y el placer. En la escuela antigua el trabajo intelectual consistía en la adquisición de conocimientos no deseados por el niño; en *Novella* el conocimiento no era sino la satisfacción de las necesidades naturales de la vida psíquica (la historia, por ejemplo, respondiendo al deseo del ánimo de esparcirse por el tiempo, la geografía al de esparcirse por el espacio, etc.). En la escuela antigua se mandaba, se castigaba ó se recompensaba para imponer una ley moral exterior no comprendida; en *Novella* se hacía la voluntad flexible y fuerte, de lo que dependen la fuerza y la salud morales.

La diferencia entre los programas no era menos característica. El antiguo es conocido de todos: veíase en él una nomenclatura de conocimientos, más ó menos extensa, según el grado de instrucción que se quería alcanzar, y el objeto consistía en suministrarla á los niños ya sabemos por qué medios. En *Novella* el programa era este: en lo físico, desarrollar el niño en fuerza, armonía y belleza: agilidad, resistencia, flexibilidad, gra-

cia; en lo intelectual, cultivar en él cualidades de iniciativa, de perseverancia, de decisión, aptitudes de comprensión, de juicio, reforzar y ejercitar las facultades; en lo moral, secundar el desarrollo de todas las fuerzas de la voluntad y de la energía psíquica.

Hemos dicho que al cabo de algunos meses los padres de los alumnos de la Escuela Nueva se habían convencido de la excelencia de esta educación, debido á que veían palpablemente cuanto ganaban cada día sus hijos en fuerza física, en fuerza intelectual y en carácter. Existía en ellos una necesidad continua de actividad, un deseo de investigación, de comprensión, una tenacidad curiosa en el cumplimiento del trabajo empezado, un valor, una resistencia física, intelectual y moral que no se dejaba abatir fácilmente. Esos niños eran alegres, comunicativos, diligentes, tan ardientes para el juego como para el trabajo, pasando del uno al otro con facilidad, como si á sus ojos tuvieran una significación idéntica. En conjunto presentaban un bello aspecto moral.

— Y téngase en cuenta, — decían los profesores, — las dificultades que encontramos por los malos hábitos contraídos durante la primera educación. Podríamos hacer algo mejor.

Pero no bastaba alcanzar buen éxito en esta obra; era preciso darla á conocer, llamar sobre ella la atención del público.

Nuestros tres jóvenes escribieron un libro en que expusieron la crítica de la educación á la anti-gua y expusieron su concepción de la Escuela Nueva; pero una cosa es ganar el público para una

idea y otra muy distinta hacerla aceptar por algunos amigos. Á pesar de que hacían todo lo posible para evidenciar los vicios de la educación general, y de que establecían su demostración sobre sólida base científica, no conseguían fijar la atención sobre su tentativa. El libro obtuvo un éxito de simpatía entre los educadores que no estaban bastante resignados á la rutina para no sufrir por la insuficiencia y la inutilidad de su trabajo. En resumen, con lentitud y verticalmente, como dice un escritor francés de una de sus obras, la de nuestros profesores cayó en el olvido.

Pero no se desanimaron por ello, y resolvieron dar en diversos medios conferencias en que expondrían sus ideas. Ya pensaron en las resistencias casi insuperables que habían de encontrar; sus ideas estaban muy apartadas de las condiciones sociales para poder ser aplicadas á la educación pública; estaban además en oposición absoluta con los sistemas seguidos hasta entonces, basados en una reglamentación meticulosa; no encajaban de ningún modo en el conjunto de organización de la sociedad, puesto que rechazaban el principio de toda causalidad exterior que no fuera la necesidad espontánea de actividad que surge de las circunstancias naturales. Apenas si los más audaces entreveían su realización en un porvenir lejano, con la de una sociedad que, según los sueños de algunos visionarios, traería para el hombre la liberación de todas las opresiones que hacen pesar sobre él las necesidades de un trabajo harto penoso y demasiado primitivo.

Todas esas opiniones, deprimentes para otros menos decididos que ellos, no podían desanimarles; tenían la convicción clara de que en el conjunto de

las realizaciones humanas, todos los esfuerzos, por temerarios que parezcan y por atrevidos que sean, tienen un alcance y una posibilidad, y no hay que temer adelantarse mucho á su tiempo, siempre que se permanezca en la línea de la evolución general. Para ellos estaba perfectamente establecido que la educación debía evolucionar en el sentido que indicaban. Era, en efecto, permitido creer que la sociedad, — regida por leyes idénticas á las que ordenan la constitución de los elementos primordiales de la vida en colonias animales y después su desarrollo en organismos, — se forma por agrupaciones sucesivas, en que la armonía de las funciones se establece cada vez mejor, y en que la obligación forzosa se reemplaza poco á poco por la aceptación espontánea de las voluntades. En su consecuencia, formulaban una concepción conforme con todos los resultados futuros: la de una educación individualista basada sobre el desarrollo espontáneo de todas las potencias del ser.

Por lo demás, desde el punto de vista científico y social, su tentativa era absolutamente legítima, puesto que se aniquilaba en el niño el esfuerzo natural para reemplazarle por otro provocado por medio de imposiciones, se destruían de ese modo fuerzas preciosas y se retardaba en el hombre la manifestación de una energía mental y moral de que la sociedad estaba muy necesitada. Por otra parte, esparciendo sus ideas, secundaban en la medida de sus medios la acción de los que combaten las tendencias perezosas que adormecen el pensamiento humano y trabajan por excitar la saludable inquietud de los deseos y de las esperanzas.

Aquellos jóvenes emprendieron una serie de

conferencias. Donde quiera que se les quiso oír, desarrollaron sus teorías, refirieron lo que trataban de realizar en su escuela. Gustaban de dirigirse principalmente á los profesores, porque de ellos podían esperar ser mejor comprendidos, y también porque conocían sus penas, el lento escepticismo que invade á los más ardientes y el disgusto que causa la sensación de la impotencia. Les hacían conocer la gran causa de su constante fracaso, esa supremacía absurda de la influencia artificial de la organización escolar sobre las necesidades reales del niño; les hacían ver la posibilidad de una educación normal y los resultados que debía producir.

Singular público el que constituían esos profesores formados por recetas especiales para el cumplimiento de una función regida meticulosamente. Esos hombres ofrecían, en diferentes grados, extraños ejemplos de lo que puede dar de sí una preparación particular proseguida en sentido determinado. Sucedió entre ellos lo que ocurre á todos aquellos cuya educación es teóricamente dirigida por una administración: habían seguido unos cursos que, en el pensamiento de los organizadores de programas, habían de hacerles aptos para ser excelentes educadores, y en realidad apenas uno de cada diez tendría una concepción clara de su misión. Y eso era lógico: habiendo entrado en la escuela especial en virtud de disposiciones absolutamente extrañas á sus gustos y á sus aptitudes, allí habían seguido; después, impulsados por la necesidad de ganarse la vida, habían aceptado la tarea ofrecida como un medio de salir adelante. Habían, pues, trabajado durante cuatro años para adquirir muchos conocimientos de toda clase relacionados de cerca ó de lejos con sus

funciones probables, preparándose sin tregua ni descanso para exámenes tan minuciosos como ridículos; prescindiendo de exponer por qué medios; los peores evidentemente. ¡Oh! ¡Qué triste ilusión la de los que creen que los programas de estudios pueden dar por resultado la preparación suficiente para el desempeño de una función cualquiera! Pregúntese á un médico, á un abogado, á un maestro en qué consiste la preparación, y responderán que únicamente en rellenar la memoria en vista del examen. En esas condiciones el estudio se hace con disgusto, hasta con repugnancia, como obedeciendo á una imposición odiosa, y, por tanto, después del examen, abandono total. Resultado: cero. Los directores de escuela que recibían educadores formados de ese modo se asombraban de su ignorancia, de su ineptitud absoluta para las funciones que se les confiaban. Pasaban los años; los mejores llegaban casi á aprender el oficio, pero en perjuicio de los pobres niños, que sufrían sus errores, sus tanteos y sus fracasos; conseguían al fin formarse algunas nociones que constituían la esencia de su saber, y en la medida de lo posible, sujetos á las imposiciones de una organización inepta, trataban de salvar algunos restos de la inteligencia de sus alumnos. Los otros, los extraviados ó los incapaces, se habían formado una rutina absolutamente conforme con las exigencias reglamentarias y la aplicaban ciegamente.

Sin embargo, la misma práctica de su función, que es tan interesante que hace reflexionar hasta á los peor dotados, á los más indiferentes, daba á esos hombres una conciencia más ó menos exacta de lo que hubiera podido ser, ó al menos una especie de vaga inquietud por aquella obra tan mal

ejecutada, tan contraria á la razón y al buen sentido y cuyos defectos secretos sentían á cada momento.

Escuchaban con admiración á los que de improviso venían á decirles las causas de su impotencia y de su íntima decepción, á quienes les exponían sus propias tristezas y sus miserias y les hacían entrever la posibilidad de abrirse nueva y salvadora vía. Verdad es que, terminada la conferencia, recaían en su desaliento; lo que se les mostraba les parecía demasiado lejos de la realidad; ya habían sentido el mal, pero carecían de entusiasmo para intentar combatirlo. No obstante, al menos durante breves momentos habían sido arrancados á su indiferencia ó á su amargura; habían podido juzgar su misión y volvían á su escuela mejor dispuestos, más conscientes y más aptos para ver y reflexionar.

No podían esperar más nuestros jóvenes. Querían turbar, querían retratar los peligros de una educación destructora de energías, contenido con el obscuro esfuerzo de aquellos á quienes podían convencer para reformarla.

De otros sitios donde iban á exponer sus ideas esperaban más; esperaban algo que no osaban expresar y de que no hablaban más que en su intimidad, como de un sueño. Mientras su escuela permaneciese lo que era, una casita de educación como tantas otras, cuya significación no podía comprender el público, no había que esperar resultados importantes. Necesitaban un gran establecimiento donde se realizasen de golpe todas sus concepciones. Esa escuela, la escuela del porvenir, la esperaban en sueños, del entusiasmo de algún millonario seducido por la belleza de la obra. La constancia en ese sueño era la única manera lógica

de realizar sus esperanzas. Hay casos en que la extravagancia de los medios es lo único que ofrece probabilidades de éxito; cuando el objeto á que se aspira está demasiado lejos, cuando el esfuerzo que ha de realizarse es muy superior á las fuerzas humanas, vale más dirigirse á la quimera que á la realidad. Además ese método era el más conveniente al temperamento de nuestros amigos. Era peligroso, no hay duda, y se necesitaba una gran energía para seguirlo; evidentemente conocieron horas de cansancio y de duda; pero el trabajo les sostenía, les salvaba; su escuela prosperaba, sentían cada vez mejor que estaban en lo cierto. Á veces venía á fortalecerles el relato de la realización de una esperanza tan enorme como la suya, cuando los diarios referían la generosidad de algún Creso americano que dedicaba parte de sus millones á una obra social. En efecto, desde fines del siglo anterior tuvieron algunos archimillonarios la idea de hacer donación de una parte de su fortuna á algunas universidades, y esta idea se había extendido, resultado positivo de tantos escritos, de la publicación de tantos proyectos utópicos que los reformadores lanzan al mundo y que á veces suscitan voluntades realizadoras. Europa es ménos pródiga de sus riquezas para tales empresas; sin embargo, algunos ejemplos de generosidad aseguraban á nuestros amigos que sus esperanzas no eran una locura.

Los acontecimientos les probaron que habían tenido razón en obstinarse en su secreta fe. Un día recibieron la visita de un desconocido que les pidió permiso para examinar su escuela. Varias veces habían tenido ocasión de ser visitados por personas que habían oído hablar de sus trabajos,

pero siempre resultaba que sus ideas chocaban demasiado con las convicciones ordinarias, y los visitantes se retiraban después de platónicas felicitaciones.

Éste pareció más atento desde el principio: era un hombre sencillo y grave, taciturno, pero que escuchaba ávidamente. Esta vez tuvieron la alegría de sentirse comprendidos, de ver que no asustaban, de oír que se les hacían preguntas inteligentes. El visitante estuvo con ellos hasta la noche, pidió permiso para volver, volvió, se hizo explicar todo é interrogó á nuestros amigos sobre sus proyectos.

Se atrevieron á manifestarle sus esperanzas; le mostraron los planos de la escuela futura, los cuales habían sido trazados y discutido minuciosamente. Cada vez más interesado, les seguía en todas sus demostraciones, se animaba poco á poco, se entusiasmaba. Ellos hablaban de la escuela de sus ensueños como de una realidad, y quedaron asombrados cuando un día el visitante les dijo con toda tranquilidad:

— Me han convencido ustedes... Podremos edificarla...

Los jóvenes, después de la sacudida del asombro, sonrieron; pero el visitante continuó:

— Tengo alguna fortuna... Y si ustedes quieren dedicaremos una parte á la construcción de su escuela... Ya hacía tiempo que buscaba alguna obra interesante en que emplearla... No es gran cosa, pero he visto tantos proyectos que no respondían á lo que de ellos se había esperado, por falta de fuerza moral de sus mismos autores, que he comprendido que todo debe realizarse únicamente por la educación... De las generaciones nuevas ha de esperarse la evolución necesaria...

He leído el libro de ustedes... y vengo aquí porque me han demostrado que saben lo que quieren... Traigo lo que á ustedes falta. ¿Aceptan?

Los jóvenes no volvían de su asombro. Su fantasía les presentaba los edificios y los jardines de su escuela, brotados por el poder de la palabra de aquel hombre, el encantador esperado. Luego dudaban, no osaban creer todavía en su felicidad, pero al fin fué preciso rendirse á la evidencia cuando su nuevo amigo confirmó de la manera más formal su inverosímil proposición.

Su entusiasmo se manifestó en gritos de alegría, en esperanzas que el visitante trató en vano de reprimir. Por más que les dijo que podrían fracasar, que intentaban una empresa en verdad muy interesante, pero que había de tropezar con dificultades, con incertidumbres, no logró calmarles, hasta que les dejó dándoles cita para el día siguiente en su casa.

— Ya diré á ustedes con qué medios contamos, les dijo. Les daré un mes de término para trazar el plan... Tendrán carta blanca... Yo sólo quiero intervenir en la parte material de la obra, para hacerles algunas indicaciones prácticas de que sin duda tendrán necesidad... ¡Vamos, ni siquiera les doy las buenas noches, porque bien veo que no dormirán como de costumbre!

Y en efecto, ni siquiera se acostaron. Toda la noche discutieron; no siendo posible dar idea de su discusión, porque en ella dominó la extravagancia.

Al día siguiente supieron que disponían de cantidades suficientes para edificar la escuela de completa conformidad con el plan concebido; que, en caso necesario, se les concederían nuevos sub-

sidios; que podían hacer perfectamente lo que querían.

El trabajo de preparación comenzó inmediatamente; trabajo arduo, durante cuyo curso tropezaron con mil dificultades materiales que tal vez no hubieran podido superar sin el socorro de su amigo, cuyo sentido práctico era realmente maravilloso.

Se decidió que la escuela se edificaría en los límites de la ciudad, próxima á una de las líneas de tranvía que irradian desde el centro de la aglomeración hacia el campo. Según sus ideas, las futuras escuelas, si su iniciativa fuera seguida se edificarían fuera de las ciudades, y los niños serían llevados á ellas cada mañana por un servicio especial de ómnibus, que les tomarían al paso y les volverían por la noche á sus casas.

Se compró un inmenso terreno en el sitio más favorable. Al cabo de pocas semanas, pudieron fijarse las grandes líneas y se abrió concurso entre arquitectos para los planos de la Escuela Nueva.

Algunos meses después comenzaron los trabajos, y se necesitaron dos años para terminarlos; pero esos dos años los aprovecharon nuestros amigos para acabar la preparación de su obra. En ella fueron naturalmente secundados: vinieron excitaciones y apoyos de todas partes y tuvieron el placer de reconocer que sus ideas eran aceptadas por los hombres más avanzados y más reflexivos; se les ofrecieron colaboraciones preciosas de hombres ilustres del país y del extranjero que, habiendo terminado su carrera, querían consagrar sus últimos esfuerzos á la obra que concibieron todos aquellos que han dedicado su existencia al estudio de la educación de la infancia.

El que ha meditado mucho se inclina, en efecto, á amar la vida de los niños. El recuerdo de las fatigas y de las angustias de un largo trabajo intelectual da á los hombres el amor á la infancia, sin duda por necesidad de proteger, de secundar, de preservar, de contemplar sus propias esperanzas y también la promesa de la continuidad de su esfuerzo, del esfuerzo humano al través de las generaciones.

Nuestros amigos asistieron también con admiración gozosa á la agrupación, alrededor de su escuela, de hombres que le traían espontáneamente el apoyo de su ciencia y de su alta inteligencia.

Llegado este caso, no tenían ya más que dejar á su cargo la terminación de la empresa. Se formó un comité que tomó su dirección, y, en algunos meses se elaboró el plan de una educación tal como la habían soñado los más poderosos pensadores de todos los tiempos; una educación emancipada de inutilidades, absurdos y pedanterías repugnantes de las seculares pedagogías oficiales, una educación sana y libre que no sería sino el desarrollo espontáneo de las fuerzas vivas del ser, secundado y sostenido por la bondad y la ciencia del educador inclinado sobre la joven planta humana, consciente de sus esfuerzos, de sus penas, de sus inquietudes y siempre dispuesto á ayudar, á dar, á socorrer.

La escuela se organizó tal como la hemos descrito al principio de este capítulo. Se la denominó *Novella*, conservando el nombre de su antecesora; se constituyó una sociedad con todos los colaboradores de la obra, á la que se hizo donación del establecimiento, dándole también la completa dirección de la escuela. Paralela á esta sociedad se

constituyó otra en que los asociados contribuían sencillamente á la constitución del capital necesario á su vida material.

No costó gran trabajo reunir la población de la escuela. La obra suscitó muchas discusiones; habíanse esparcido acerca de ellas ideas muy falsas, y fué preciso organizar muchas conferencias para dar á conocer su alcance y su verdadera significación.

Los nuevos educadores se dedicaron á ese trabajo con el mayor cuidado, tanto para refrenar los entusiasmos inconvenientes como para responder á las críticas mal intencionadas, que no faltaron: no disimularon ni ocultaron nada á los padres que enviaban sus hijos á *Novella* acerca del verdadero objeto que se proponían, esforzándose por persuadir de que se trataba de producir, de secundar el desarrollo natural humano y no de hacer candidatos para tal ó cual destino; que no podían esperar otra educación que la que había de producir seres en plena posesión de todas sus fuerzas, dispuestos á entrar en la vida en condiciones de conquistar por sus propios medios un puesto en la sociedad.

Tales declaraciones enfriaron mucho los falsos entusiasmos — que es lo que se quería, porque la obra debía poder definirse por sí misma — y en último resultado, únicamente los conscientes confiaron sus hijos á la Escuela Nueva.

El día en que se anunció la apertura de la escuela, se presentaron unos trescientos niños de ambos sexos y de varias edades.

Expuestos los orígenes de *Novella*, y hecha una descripción sumaria, que completaremos se-

gún convenga, emprendemos la descripción de su vida.

En la sección alemana de la Exposición de la Tuberculosis, que fué organizada en París, pudo verse el plano en relieve de una escuela singular, compuesta de sencillas barracas de madera construídas en un terreno situado en pleno bosque. Era la *Waldschule* fundada por el municipio de Charlottenbourg, suburbio de Berlín, para niños enfermizos. M. Martin de Saint-Leon, conservador de la biblioteca del Museo social de París, nos suministró datos sobre esta interesante institución.

Conocidas son las colonias escolares de vacaciones y sabido es cuánto bien han hecho á los niños pobres y enfermizos de las grandes ciudades, á quienes permiten pasar algunas semanas en el campo ó á las orillas del mar.

Por desgracia, algunos días buenos no más, es poca cosa, no es suficiente; y por económicamente que se organicen las colonias, resultan caras. ¿Cómo podría extenderse su beneficio á lo menos á los niños más delicados, haciendo más larga su estancia en aquellos sitios saludables, durante todas las vacaciones, y aun durante el curso de los estudios?

Los médicos de las escuelas y los miembros del Consejo escolar de Charlottenbourg pensaron en construir en un sitio bien ventilado, por ejemplo, en una colina cubierta de árboles y no lejos de la ciudad, escuelas donde los niños más delicados de la clase obrera podrían ser llevados todas las mañanas por medio de un tranvía eléctrico existente, donde trabajarían moderadamente durante el día, recibirían lecciones en clases particularmente salubres alternadas con amplios recreos al aire libre, serían convenientemente alimentados, volviendo á sus casas por el mismo tranvía: de manera que sin separarse de sus familias, que hallarían cada noche y con las cuales

estarían los domingos, pasarían en el campo la mitad del tiempo.

Con tales propósitos fué construída la Escuela del Bosque. La idea inicial fué lanzada en la primavera de 1904 y especialmente desarrollada por el doctor Bendix. El solar fué concedido gratuitamente por una sociedad inmobiliaria, propietaria del terreno, hasta 1908. Distaba 3 1/2 kilómetros de la ciudad y ocho minutos de la estación del tranvía, que podía transportar los niños á precio reducido. El asunto de las construcciones pronto quedó resuelto: se compraron pabellones de madera, desmontables, de los cuales el más importante, que había de servir de escuela propiamente dicha y que constaba de dos salas de 6 × 8 metros, costó 10,000 marcos (12,500 francos). El total de los gastos del primer establecimiento no pasó de 21,000 marcos.

La gerencia de la escuela fué confiada á la Asociación patriótica de las mujeres alemanas, que había fundado y dirigido ya diversos *sanatorios*, y que la proveyó del personal necesario. El Municipio votó un crédito de 52,000 marcos para cubrir los gastos generales y corrientes. La escuela debía recibir 120 alumnos designados por los médicos entre los más delicados. Y la institución funcionó.

Cada mañana, á las siete, parte el tranvía del punto de la ciudad más distante de la escuela, recoge en el camino su clientela y la conduce á la estación de término.

La escuela está muy sencilla, pero muy higiénicamente dispuesta. Las mismas salas sirven de clases y de refectorio. Una hectárea de terreno arbolado, cerrado por una verja, sirve para los juegos y recreos. Hay un gran cobertizo para la siesta, que puede servir de albergue en caso de mal tiempo. Los niños, además de la enseñanza, reciben comidas, baños y asistencia médica. Los recreos, en tanto que es posible, se dan al aire libre. La disposición gene-

ral es muy semejante al Instituto de Montefiore, de Esneux.

La escuela de Charlottenbourg permaneció abierta durante tres meses. Para los estudios, los niños estaban divididos en seis clases de veinte á veinticinco alumnos cada uno. Para no cansarles, no se les daba más que dos horas y media de enseñanza diaria.

Ese régimen ha dado excelentes resultados, porque las dos horas ó dos horas y media de lección se utilizan perfectamente por los niños cuyo cerebro no se halla fatigado: no se conocen en la Escuela del Bosque las distracciones y las somnolencias tan frecuentes en las escuelas donde se encierra á los niños durante cinco ó seis horas; y esto justifica á los que sostienen que en todas las escuelas primarias podría reducirse el tiempo de las lecciones sin perjuicio de los estudios, y dedicar la mitad del tiempo pasado en clase á la educación física.

El alimento de los niños ha costado 51 pfennigs y medio (unos 65 céntimos) diarios. Pocas familias pueden abonar esa cantidad; algunas, no obstante, pagan 20 ó 25 pfennigs por niño, y la ciudad paga el resto.

Los resultados higiénicos de esos tres meses de estancia en la Escuela del Bosque han sido muy satisfactorios: el estado de la gran mayoría de los pequeños anémicos, escrofulosos, cardíacos y debilitados del pecho ha mejorado notablemente; buen número de ellos han curado por completo; grande ha sido el aumento de peso de los pensionistas.

De este experimento resulta una gran lección, y es de desear que en las inmediaciones de todas las ciudades grandes se establezcan Escuelas del Bosque ó Escuelas del Campo, no sólo para los niños enfermos, sino para «todos» los niños.

Es indudable que la atmósfera de las grandes ciudades es particularmente nociva en la época del crecimiento, en la edad en que el individuo se des-

arrolla y en la que adquiere el vigor ó las dolencias de que gozará ó sufrirá durante toda su vida.

¡Cuán bueno sería que todos los niños fuesen educados en el campo, y muy especialmente aquellos cuyos padres están debilitados por la vida urbana! Por desgracia es este un *desiderátum* hoy irrealizable; pero está en lo posible establecer escuelas campestres donde los niños puedan tomar diariamente un baño de aire vivificador.

He ahí la gran reforma de la educación física, la que permitirá asociar una educación sana á la vida de familia. Las escuelas establecidas en el seno de las aglomeraciones, por buenas que sean, son un contrasentido higiénico. Todos los higienistas lo reconocen.

Pues en Charlottenbourg se ha demostrado que puede corregirse ese contrasentido, preservando de la degeneración á los niños de las ciudades, ricos ó pobres, los que pueden llevar á la escuela una comida substanciosa, como aquellos otros que han de ser alimentados por caridad.

La escuela campestre es la escuela del porvenir, y ha de pensarse en generalizarla todo lo posible.

SEGUNDA PARTE

I

SUMARIO: Las nuevas tendencias en materia de educación: aproximación á la naturaleza.— Continúa el predominio de la acción exterior.— La educación es el arte de secundar la vida.— Objeciones concernientes á la disciplina de la vida humana.— Argumentos que suministra la embriogenia.— La escuela, huevo de la vida social.— Potencia hereditaria del niño.— La educación por el trabajo.— Principio.

En el arte de educar á los niños se viene operando una evolución lenta, cuya significación pasa generalmente inadvertida por los pedagogos. Bajo la sola presión de la lógica natural de los hechos y de las ideas, la vida invade poco á poco la escuela disipando la pesada atmósfera de obscuridad y de silencio. Allí donde antes dominaba la deprimente autoridad del *magister*, y donde los niños estaban sometidos á las durísimas opresiones impuestas por una pedagogía trasnochada, se introduce sensiblemente la claridad, el ruido, el movimiento del mundo exterior que emancipa los espíritus y los cuerpos.

La transformación se opera lentamente; tanto, que es preciso referirse á muchos años atrás para notar algún progreso; aparte de que las nuevas tendencias distan mucho de ser admitidas.

Mejor que todo razonamiento, lo prueba precisamente la inconsciencia en que permanecen los

educadores de esta evolución: no distinguen los orígenes de las ideas que les impulsan, no ven dónde se dirige el movimiento al que á su pesar contribuyen. Han comprendido, por sus propias penas y por las de los niños, que su enseñanza era tan estéril como triste, y maestros y alumnos han perdido á la vida que les salve del tedio que les oprime. Como consecuencia, se ha visto introducir en la escuela algunos medios intuitivos que dan á los pobres niños, aunque de tarde en tarde, entre las lentas y pesadas horas de monótonas lecciones, la distracción de una ilusión de vida, que les permiten dirigir sus miradas á algo menos deprimente y triste que las paredes y los bancos de su prisión. — ¡Oh! no es gran cosa: unas malas estampas, ciertas cosillas poco notables, algunas colecciones, algún aparato, un paseo de vez en cuando; pero de tal modo se aburrían, que una nonada les divierte; ¿no se observa que en la clase la presencia de una mosca es un acontecimiento?

Pero la mayor parte de nuestros maestros de escuela conservan acerca de la educación la misma idea que sus antecesores; no tienen más objeto en sus innovaciones que reforzar su influencia sobre el niño, aumentar sus medios de acción, y nada más. Sencillamente, buscan procedimientos más eficaces para obtener un resultado hace mucho tiempo definido de este modo: formación de individuos conformes con el tipo convenido. Y si se estudian ahora los modos de ser de la vida física y psíquica del niño, es en vista de una realización más completa y más fácil de las antiguas concepciones. Todas las reformas consisten en mejorar programas y métodos, en descubrir nuevas maneras de enseñar.

Hay en esto ciertamente un progreso; no desde

el punto de vista de la educación misma — porque, aunque menos primitivos, los procedimientos empleados no son menos violentos, — sino en el sentido de que la investigación de las leyes de la vida conducirá gradualmente á nuestros educadores á comprender y á aplicar esta verdad formulada hace ya mucho tiempo por tantos filósofos: «Cuanto más la ciencia nos familiariza con la naturaleza de las cosas, más vemos que hay en ella una virtud suficiente. Cuanto más se eleva nuestro conocimiento, más dispuestos nos hallamos á restringir nuestra intervención en la marcha de la naturaleza.» (Spencer.) «Á medida que se adquiere un conocimiento más profundo de las leyes de la vida, se hace uno más desconfiado de sí mismo y más confiado en la naturaleza.» (John Forbes.)— Eso mismo prueba el error fundamental de toda la enseñanza en nuestros días. Las verdades más evidentes no tienen acción sino sobre los que las han buscado y han podido reconocerlas. Será preciso que los educadores se den cuenta por sí mismos de la profunda lógica que regula la vida secreta del niño, á la que no puede suplir ni la ciencia más extensa, y deben comprender que han de limitarse á secundar la naturaleza.

Desgraciadamente los educadores se hallan todavía muy lejos de esa noción en apariencia tan sencilla — á lo menos de hecho — porque una cosa es formular una teoría y otra muy distinta hallar los modos de aplicación práctica. Hasta el día, nada ó casi nada se ha realizado en el sentido que acabamos de indicar. Al contrario, la intervención del educador aumenta sin cesar; se exige de él siempre que obre, guíe y forme, usurpando en toda circunstancia y en todo momento la misión de la naturaleza.

Aun entre los más avisados, todos los educadores se atienen á lo artificial; lo artificial más ó menos ingenioso, pero que no da más que apariencias, y apariencias frecuentemente peligrosas. De manera que puede decirse que todavía en la actualidad los niños tienen una doble educación: la que reciben, ó, por mejor decir, la que se les impone, y la que se dan. La segunda es evidentemente la mejor: viven en la escuela una vida de convencionalismos, de palabras; fuera recogen impresiones y sensaciones que constituyen el verdadero fondo de su ser.

La misión del educador consiste, pues, en secundar la evolución natural del niño.

El antiguo concepto de esa misión obligaba á una vigilancia y á una actividad constantes, y era, por tanto, más difícil que el de la pedagogía moderna, porque ésta se ejerce por mediación de los medios, de las influencias ambientes, y supone una ciencia que no necesitan los profesores actuales. En vez de imponer incesantemente su influencia siempre violenta y dominadora — que es sin duda alguna el procedimiento más cómodo — el educador debe dejar á la naturaleza la dirección del desarrollo del niño, y su saber sólo le sirve para comprender, prever, ofrecer, secundar.

Comprender, prever, ofrecer, secundar, he ahí los cuatro términos que resumen su misión: comprender el sentido de los deseos del niño; prever sus necesidades; ofrecer materia á su actividad; secundar sus esfuerzos.

Es inútil demostrar la superioridad de esta concepción sobre la antigua, desde el punto de vista del equilibrio y de la fuerza de la vida primera. Es

evidente que, dejada á sus propios impulsos, en un medio que ofreciera el máximum de recursos, esta vida sería la más harmoniosa y completa posible; sería como la de una planta á la que se le diera el medio que le conviniese perfectamente y se le dejase después desarrollarse libremente.

Dos objeciones se presentan: 1.^a, la vida humana debe someterse á una disciplina que no permite un régimen de desarrollo espontáneo; 2.^a, la vida humana debe llegar á un grado de cultura que no puede alcanzar por sus propias fuerzas.

Esto que equivale á decir que semejante educación fué perfecta en las épocas primitivas, simple preparación á la vida salvaje; pero que el hombre de nuestros días, que sufre la influencia de tantos siglos de adaptación social, necesita una acción hasta cierto punto violenta y coercitiva y seguramente intensiva.

La respuesta á esas dos objeciones debe constituirla precisamente una pedagogía racional. Los medios de constituir en el niño el estado de cultura del hombre moderno, deben ser definidos por la simple acción del educador sobre los medios. Á determinar esos recursos y á reconocer esos medios nos ayudará la ciencia. Hasta el presente la escuela no se ha servido de la ciencia más que por la forma: rindiéndose á razones especiosas, cree legítimo recurrir á medios artificiales para alcanzar un resultado que la naturaleza parece imposibilitada de obtener. No obstante, podría decirse que la vida humana, á pesar de las apariencias, no tiene nada de artificial, y que ha llegado á su desarrollo actual por vías muy lógicas y muy normales; que, pues, lo que la naturaleza ha hecho, puede repetirlo; que la evolución de la humani-

dad ha dejado en el niño disposiciones hereditarias para encontrar fácilmente las fases y recorrer rápidamente las épocas; que basta reconstituir las circunstancias y las causas que han producido los desarrollos sucesivos para verlos reproducirse en el niño.

Se comprende que se haya creído en otra época en la necesidad de una educación artificial; pero la ciencia moderna nos da indicaciones que no nos permiten ya contentarnos con las razones que se aceptaban entonces, mostrándonos como se producen en la naturaleza los efectos que han creado los antecedentes de la evolución de los seres y como es siempre la vida harmoniosa y simple. En ella buscaremos nuestras enseñanzas y nuestros ejemplos.

La embriología nos suministra un primero y precioso argumento: «El hecho, dice Edmond Perrier (1), de que el desarrollo embriogénico se realice de ordinario en un tiempo muy corto relativamente á la duración de la vida del animal adulto, y que una sucesión de caracteres que han sido elaborados desde la aparición de la vida se realice en algunas semanas, atestigua la disminución extrema de la duración de cada una de las fases esenciales que atraviesa el organismo para llegar á su estado actual. Esa disminución constituye el fenómeno de la aceleración embriogénica ó taquigénesis.» Se ha reconocido que los cambios evolutivos experimentados por el embrión en el huevo reproducen, en su conjunto y en su orden, los cambios evolutivos experimentados preceden-

(1) *Les colonies animales et la formation des organismes.*

temente por la descendencia de los antepasados de que procede. La embriogenia ó morfogénesis individual es un resumen de la genealogía, es decir, de la morfogénesis ancestral. Los individuos transmiten á sus descendientes todas las modificaciones adquiridas bajo la influencia de las condiciones exteriores y del ejercicio de sus facultades fisiológicas. La substancia viviente de los elementos reproductores es capaz de reemplazar todas las causas de modificación que han obrado eficazmente sobre los antepasados del organismo en que esos elementos se desarrollan.

¿Cómo se efectúa ese fenómeno? Por la acumulación en el germen de toda la potencia hereditaria adquirida en el curso de la evolución ancestral, y, en el huevo, de todas las substancias nutritivas necesarias al desarrollo completo del embrión.

El conocimiento de esta ley de herencia embrionaria nos indicará por analogía lo que ha de entenderse por educación.

Del mismo modo que la evolución del embrión es la reproducción de la de la especie, la vida primera del niño es como un nuevo comienzo de la vida de la humanidad; y así como el huevo ofrece al embrión todas las substancias nutritivas necesarias para su completo desarrollo, la escuela debe ofrecer al niño los medios de recorrer rápidamente los caminos que ha recorrido la humanidad.

Tal es el principio esencial, el que contiene todos los demás y que basta por sí solo para la concepción de una educación racional. No tratarán de descomponerlo en reglas parciales sino los que no lo comprenden y se obstinan en mejorar una organización que será siempre contraria á la ley primordial que quieren aplicar.

Una simple y única verdad se impone, pues, á la inteligencia de quien de ella se ha persuadido: *la escuela debe ser el huevo de la vida humana*. Es preciso que el niño encuentre en ella todo lo que es necesario á la formación del organismo físico, intelectual y moral del ser completo del hombre que espera la sociedad. Es preciso que el niño salga de ella después de haber absorbido toda la substancia, apto para intervenir en la vida social.

El único problema que se plantea en pedagogía es, pues, este: ¿Cómo realizaremos en la escuela lo que la naturaleza ha realizado en el huevo? ¿Cómo, *dejando al niño toda su libertad, toda su espontaneidad*, podremos ofrecerle lo que necesita para franquear en pocos años los siglos recorridos por la humanidad? ¿Cómo le ayudaremos á transformarse, de pequeño salvaje que es, en hombre de nuestros días, en hombre de una sociedad en vía de organización?

Dejando al niño — decimos nosotros, — *toda su libertad, toda su espontaneidad*. Subrayamos estas palabras, porque resumen el principal dato del problema, el que hace que difiera por completo del que plantea la pedagogía actual. Porque nuestros educadores aceptan el principio cuya importancia acabamos de señalar, más para una realización cuyo mismo espíritu desconocen.

En efecto, si, en el huevo, la substancia viviente de los elementos reproductores es capaz de reemplazar todas las causas de modificación que han obrado sobre los antepasados, tenemos derecho á creer que existen en el niño disposiciones activas suficientes para suplir toda intervención directa de parte del educador.

Puesto que el embrión posee hereditariamente

el poder de utilizar las reservas alimenticias que se le suministran para reproducir, abreviándolas, todas las fases de la evolución de sus antepasados, y llegar, en un plazo muy breve, al estado orgánico que presentan los individuos de su especie, ¿por qué no sucedería lo mismo en el niño? ¿No le han transmitido sus antepasados hereditariamente facultades que le permiten recorrer rápidamente las fases de la evolución social de la especie?

Sucede con la obra humana lo mismo que con las adaptaciones sufridas por los individuos de una especie cualquiera: la transformación orgánica que ha producido se transmite hereditariamente á los individuos sucesores. Estas transformaciones, muy lentas é ínfimas, en el curso de un largo espacio de tiempo, acumulándose, producen profundas metamorfosis, que se realizan muy fácilmente en el embrión, en virtud de una aptitud hereditaria, también acumulada y secularmente condensada. Tampoco tiene el niño dificultad para adaptarse á los modos de actividad de la vida humana donde aparece, porque las transformaciones que á ella han aportado los antepasados por conquistas sucesivas, muy lentas é ínfimas, han dejado en él la necesidad misma. Una disposición hereditaria se las hace comprender fácilmente y le permite utilizarlas en conjunto; hasta puede decirse verdaderamente que las espera y las reconoce. Necesariamente ha de ser así; de otro modo sería imposible concebir cómo un niño de nuestro tiempo pueda asimilarse en pocos años la enorme cantidad de conocimientos necesarios para su educación.

Ribot expone cómo se han creado los instintos por la herencia: «Al principio, un *mínimum* de actividad psíquica que, en la vida mental, es como el

protoplasma ó la célula en la vida fisiológica; después acciones y reacciones que, por una repetición constante, se cambian en hábitos y se fijan por herencia; después variaciones que se cambian también en hábitos y se fijan igualmente por la herencia; en resumen, una cantidad de hábitos hereditarios: tal es, según la escuela transformista, la génesis de los instintos.» Es también la herencia la que constituye lo que se llama la memoria orgánica, esa aptitud del sistema nervioso para conservar ciertos estados y para reproducirlos. Puede decirse que los miembros del adulto y sus órganos sensoriales, no funcionan tan fácilmente sino gracias á esa suma de movimientos adquiridos y coordinados que constituyen, para cada parte del cuerpo, una memoria especial; el capital acumulado sobre el cual vive y por el cual obra.

Asimismo, el espíritu vive y obra por medio de sus experiencias pasadas. El conocimiento es necesariamente el producto de dos factores: en primer término hay lo que es dado al espíritu, los fenómenos externos ó internos, las formas, los colores, las sensaciones agradables ó desagradables, etc.; hay después lo que da el espíritu, las leyes del pensamiento que ligan los fenómenos é imponen el orden á esta masa indisciplinada y confusa. ¿Qué son esas leyes y esas formas del pensamiento? Las formas del pensamiento, como las formas de la vida, son evoluciones, no preformaciones. Aunque siendo las leyes de la experiencia, son el resultado de la experiencia, pero de la experiencia de la raza, no de la individual; son el producto de la herencia. El espíritu se forma, tanto por la acción de los objetos exteriores sobre él como por su reacción sobre los objetos exteriores; del mismo

modo que los atributos accidentales, variables, producen en el organismo, y por consecuencia en el espíritu, modificaciones accidentales, variables, así también á los atributos fijos y esenciales deben corresponder modificaciones permanentes. Si observamos, por ejemplo, que el atributo de duración se halla en el fondo de todos los grupos, el atributo de extensión en el fondo de casi todos los grupos, la relación de causalidad en el fondo de un número grandísimo de parejas, deben repetirse muchos millares de veces en la vida de un individuo, y, por consecuencia, por la repetición, han de tender á convertirse en orgánicos; si observamos que esas modificaciones son transmitidas hereditariamente á un nuevo individuo, que experimenta á su vez las mismas impresiones fijas y permanentes, por éste á otro y así infinitamente, podremos comprender entonces qué efecto produce la herencia en la génesis de las formas del pensamiento y cómo debe producir, desde la segunda ó tercera generación, un hábito mental tan permanente que hay razón para llamarle innato, aunque á condición de reconocer su manera de ser (1).

No sólo contribuye la herencia á crear la inteligencia, sino que contribuye además á desarrollarla. Desde la Edad Media hasta nuestros días ha aumentado el volumen de los cráneos. Según las investigaciones de Broca y de otros antropólogos, la capacidad craneana es por término medio, para los Australianos, de 1,224 centímetros cúbicos; para los Parisienses de la Edad Media (siglo XII), de 1,409 centímetros cúbicos; para los Parisienses contemporáneos, de 1,558 centímetros cúbicos

(1) Ribot, *L'Hérédité psychologique*.

(hombres) y 1,557 (mujeres); en uno de ellos alcanzaba 1,900 centímetros cúbicos.

Si se hace—dice Ribot—en nuestra historia literaria una comparación, por ejemplo, entre los literatos del siglo vi y los del xviii, entre Gregorio de Tours, Fredegario, etc., y Voltaire, Diderot, toda la Enciclopedia, ó entre la corte de Carlomagno y nuestro movimiento romántico del siglo xix, el desacuerdo es tan completo y tan grande el contraste, que la comparación parecería una extravagancia. Entre la forma intelectual de las dos épocas comparadas hay una diferencia inmensa. ¿De dónde proviene? Respóndese: del progreso, de la civilización. Se demuestra con pruebas que el espíritu francés, después de muchos tanteos, esfuerzos y desfallecimientos, llega á su apogeo; pero ese progreso se explica completamente por causas exteriores: influencia de las creencias cristianas, cruzadas, descubrimientos, cultura griega y latina, Renacimiento, etc., etc. Pues, á nuestro juicio, hay también una causa interior de que no se habla: la transformación lenta de la inteligencia, debida á la herencia. La constitución media del espíritu francés en los siglos vi y ix no le hacía capaz más que de cierto grado de cultura, fuera del cual no comprendía nada, desfiguraba todo, á la manera del salvaje zelandés que, inteligente, curioso, aliado á las familias más elevadas del país, que había seguido á Londres á un viajero inglés para instruirse, no entendía nada de nuestra civilización europea é interpretaba todo según sus ideas de salvaje, y cuando veía pasar un lord opulento decía: «Este hombre tiene mucho qué comer.»

Se ha observado que, entre las razas inferiores, los niños que asisten á las escuelas ó á quienes se

trata de instruir muestran al principio una facilidad admirable, pero que se detiene bruscamente. Los habitantes de las islas Sandwich tienen excelente memoria, aprenden de memoria con maravillosa rapidez, pero no pueden ejercer sus facultades pensantes. «En la infancia, dice Samuel Baker, el joven negro es más avanzado que el blanco de la misma edad; pero su inteligencia no da el fruto prometido.» — «En Nueva Zelanda, dice el viajero Thompson, los niños de diez años son más inteligentes que los niños ingleses, pero bien pocos Nuevos-Zelandeses podrían recibir una cultura igual á la de los Ingleses.» Esos espíritus salvajes son como las tierras incultas que únicamente pueden ser roturadas por el trabajo sucesivo de las generaciones. En la India, los hijos de los brahmanes, como descendientes de una clase cultivada ya de antiguo, muestran inteligencia, penetración y docilidad, mientras que, á juicio de los misioneros, los hijos de las otras castas les son muy inferiores.

El hombre, cuando viene al mundo, no es, pues, esa estatua virgen de impresión, que habían imaginado Bonnet y Condillac. No solamente tiene una constitución y una organización nerviosa que le predisponen á sentir, pensar y obrar de una manera que le es propia y personal, sino que puede decirse que dormita en él la experiencia de generaciones infinitas.

«El cerebro humano, dice Spencer, es un registro organizado de experiencias infinitamente numerosas, desarrolladas durante la evolución de la vida, ó mejor durante la evolución de esta serie de organismos que ha sido atravesada antes de llegar al organismo humano. Los efectos de las experiencias más uniformes y más frecuentes han

sido legados, capital é interés, y han llegado lentamente á ese grado de alta inteligencia que está en estado latente, en el cerebro del niño. El niño, en su vida ulterior, la ejerce, acaso aumenta su fuerza ó su complejidad, y la lega con pequeñas adiciones á las generaciones futuras. Así sucede que el europeo hereda veinte ó treinta pulgadas cúbicas de cerebro más que el Papu; que facultades, como la de la música, que apenas existen en algunas razas inferiores, han llegado á ser congénitas en razas superiores; que de esos salvajes incapaces de contar el número de sus dedos, y que hablan una lengua solamente compuesta de nombres y verbos, salen á la larga nuestros Newton y nuestros Shakespeare.»

Todos esos hechos nos permiten, pues, asimilar las facultades del niño á la potencia hereditaria acumulada en el germen y capaz de reemplazar á todas las causas de modificación que han obrado eficazmente sobre los antepasados.

Y por nuestra parte podemos decir que toda la ciencia de la educación consiste en la elaboración de las materias que han de presentarse según el orden que les asignan las necesidades del niño. Á nosotros nos corresponde conocer esas necesidades y satisfacerlas; al niño, asimilárselas. El educador no ha de intervenir en el juego de las actividades físicas é intelectuales, su intervención se limitará á favorecer una aceleración de evolución semejante á la aceleración embriogénica.

Si se compara esta concepción de la educación á la que se practica todavía en nuestros días, el artificio y el ilogismo de la segunda salta á la vista; el orden natural y la armonía vital son en ella incesantemente perturbados, puesto que de ello no se

preocupa lo más mínimo: no se trata más que de enseñar, sirviéndose á este objeto, ya que es imprescindible, de algunos procedimientos naturales, sin considerar que el saber no tiene por sí mismo ningún valor, que únicamente se avalora si puede ser utilizado; el saber está en todos los libros; hacéd que los individuos que habéis formado puedan servirse de ellos. Pero os obstináis en atestarles de ellos la cabeza; no os extrañéis, pues, de que salgan aniquilados de vuestras manos é incapaces de un esfuerzo personal, porque para lograr vuestro objeto habéis empleado una disciplina brutal.

Como hemos demostrado extensamente (1), la naturaleza, sin cesar contrariada, reacciona con todas sus fuerzas contra el régimen que se le impone, y sólo se la reduce por la violencia. Así se produce y se desarrolla entre la escuela y el niño un estado de antagonismo que hace de la educación un prolongado sufrimiento en que se consumen, para la mayoría de los individuos, las más preciosas energías.

En esto es en lo que la educación moderna es anticientífica: la pedagogía no será realmente una ciencia hasta que pueda secundar la naturaleza.

Tal como es actualmente representa un estado anterior de la ciencia y de la sociedad; para explicarse no cuenta más que con el pasado.

Mientras que la ciencia se esfuerza por restringir la intervención del hombre en la obra de la naturaleza, porque, como dice Spencer, comenzamos á comprender que las cosas llevan en sí mismas, más de lo que creemos, su regla y su ley, la sociedad espera del individuo que se eleve en dignidad y en

(1) *L'Éducation au point de vue sociologique.*

conciencia para que pueda hacer frente á los deberes que van á imponerle las nuevas concepciones de la vida.

Puesto que la exactitud del principio que nos prescribe dejar á las energías naturales la dirección de la educación parece así establecida, se tratará de investigar el orden del desarrollo de las facultades del niño y el medio de satisfacer mejor y lo más completamente posible sus necesidades, para secundar la acción de las fuerzas que en él residen y apresurar su libre evolución.

Según la teoría que acabamos de exponer, para la investigación de un dato general, nos referiremos á la historia de la evolución humana, que nos enseña que el esfuerzo humano se determina únicamente por la necesidad de la conservación y del progreso del individuo y de la especie en lucha contra las fuerzas ambientes; que esta necesidad ha creado poco á poco el trabajo organizado, el trabajo para la vida; que en el curso de esta creación el hombre ha adquirido gradualmente todos los conocimientos que constituyen su poder.

De este modo llegamos á reconocer que la educación debería hacerse por el trabajo; el trabajo, que sería ocasión de una revista condensada de la obra humana, en cuyo curso el niño se familiarizaría con todos los conocimientos que lógicamente deben resultar de él.

Tal es el principio general que vamos á exponer: Estudiando su aplicación, tendremos ocasión de reconocer que concuerda, en efecto, con las necesidades del niño; que una realización completa de las necesidades sociológicas modernas de la

educación llega á ser posible para él, al mismo tiempo que señalaremos sus ventajas, perceptibles desde luego:

1.^a Que la razón y el objeto del esfuerzo serán visibles siempre para el niño;

2.^a Que en el orden lógico de las adquisiciones y su encadenamiento deben ser rigurosamente observados;

3.^a Que, conservada siempre la armonía de las actividades físicas é intelectuales, se desarrollan las unas por las otras y se completan mutuamente;

4.^a Que siendo todo trabajo espontáneo y no habiendo de intervenir la coerción, no habrá nunca más que gasto normal y necesario de fuerzas.

He ahí, por decirlo así, axiomas que fluyen por sí mismos de los desarrollos que vamos á exponer.

II

SUMARIO: Los medios naturales. — La escuela-granja. — Los educadores artesanos. — Afición de los niños al trabajo. — Influencia de los medios naturales sobre el desarrollo general. — Las primeras iniciaciones en la vida. — Los talleres: cestería, alfarería, encuadernación, carpintería. — Conocimientos que proporciona el trabajo por la manipulación de las primeras materias y el manejo de las herramientas.

Los primeros trabajos humanos fueron los que se hallan más cerca de la naturaleza, manantial de vida; aquellos que el niño, ser de los orígenes, ha de comprender antes y mejor, y que han de constituir el fundamento sólido de los conocimientos de donde nacerán todos los demás. Tales son los trabajos de la tierra y de la granja.

¿Quién no ha notado la afición que tiene el niño á los seres y las cosas de la vida primitiva? Le gustan las plantas y los animales; las flores le encantan, las idas y venidas de los animales le divierten; la tierra, las piedras y el agua son los primeros elementos de sus juegos. Tiende ávidamente sus manos hacia las ramas floridas; salta y grita de alegría á la vista de un perro ó de un gato; quiere tocarlos y acariciarlos, y se halla á sus anchas si tiene arena que remover ó agua que derramar. Esas cosas le son familiares de pronto;

las reconoce, porque pertenecen al medio natural que puede sentir y comprender.

Después esa afición y esas disposiciones le inclinarán á los trabajos de esfuerzo primordial del hombre para la existencia; no hay sitio donde el niño se muestre más complacido que en el campo, ni donde más se interese por aprender, por desarrollarse de todos modos que en el bosque, en las praderas, en los campos, en la ribera de los arroyos, en los corrales, en los huertos ó en los jardines de las granjas; allí todo le habla, todo le es propicio. Un niño campesino es seguramente de una constitución física, intelectual y moral más armoniosa y más normal que un niño de la ciudad que sólo ha tenido impresiones falsas ó insuficientes, en un mundo que no es el suyo, donde todo es contrario á sus necesidades, á sus deseos, á sus instintos de ser primitivo. La ciudad no ofrece al salvaje más que espectáculos sin interés, que ni ve siquiera; el negro sacado de sus bosques y llevado al ambiente del tumulto y del lujo de nuestra civilización apenas se admira; lo mismo el niño, no distingue sino lo que le recuerda los medios de sencillez, y únicamente en esos medios y en los jardines públicos se siente dichoso.

La escuela ha de establecerse, pues, en el campo, donde los niños encontrarán la granja y sus trabajos á la vez que todas las ocupaciones de la industria primitiva.

En el curso del desarrollo de estas ideas habremos de detenernos con frecuencia para dar, — algo apresuradamente para ser después más extensos, — explicaciones que sin duda alguna necesitarán tan radicales transformaciones de los sistemas actuales, donde todo es disciplina, en un

método basado sencillamente sobre la acción de las influencias naturales. Verdad es que se presentarán numerosas objeciones á cada instante al espíritu del lector inquieto por tantos cambios; ya se desvanecerán después, indudablemente; pero querríamos, en cuanto fuera posible, prevenirlas, para evitar toda desviación en la investigación de complicaciones que no existen.

Por esta razón nos permitimos observar aquí que la escuela que describimos, en oposición á las existentes, especie de cuarteles donde todo es inmovilidad y silencio, tendrá en todo el aspecto animado de los medios donde transcurre la vida humana, á fin de que los niños puedan recibir lógicamente y en el orden normal, y no en desorden como sucede ahora en el exterior, las impresiones que dan poco á poco la fuerza y la belleza de una vida. Y se verá que esta realización apenas ofrece dificultades.

Esperamos, pues, de esta granja, que no es una granja-juguete, sino una verdadera hacienda donde el trabajo será muy serio, una acción educadora poderosísima, sin que por eso los niños estén en ella sujetos á ocupaciones de campesinos. Estará sencillamente abierta para ellos y serán acogidos con benevolencia; en ella encontrarán siempre quien les dé las explicaciones deseadas, y, si quieren ser útiles en algo, se aceptará su ayuda con agrado.

Si se quiere formar idea exacta sobre la parte de influencia que se le atribuye, represéntense sus corrales, establos, jardines, huertos, colmenar, todas sus dependencias formando un medio de actividad campesina donde los niños se hallan en su elemento, donde tienen ocasión de iniciarse sin esfuerzo en una multitud de trabajos, de adquirir

muchos conocimientos sobre la vida de las plantas y de los animales, de que un profesor, después de muchas lecciones, apenas podría darles una noción muy vaga. Todo sin orden aparente, á la casualidad de las circunstancias, en el curso natural de los días de trabajo, mientras se desarrollan los mil incidentes de la vida.

Antes de continuar, diremos también algunas palabras de las personas que en *Novella* vivirán entre los niños. Se ha comprendido ya que no habrá más que profesores. El trabajo, el esfuerzo humano serán los educadores; pero todos aquellos cuyo ejemplo y enseñanzas indirectas deben ser iniciaciones en la vida, se inspiran en un plan general, y forman parte de un colegio cuya misión consiste en coordinar y perfeccionar incesantemente la obra común. Allí se organizará la dirección pedagógica de la escuela.

Los educadores han de ser hombres. Es absurdo sujetar de la mañana á la noche las personas encargadas de instruir á los niños en una tarea que particulariza su esfuerzo hasta el punto de impedir su propio desarrollo, como sucede en el sistema practicado y generalizado en las sociedades actuales, sistema contra el cual se levanta tan vigorosamente la conciencia humana exigiendo para todos un tiempo de libertad y de descanso que pueda dedicar á la cultura individual; ese sistema hace de los educadores, de los pedagogos, gentes insoportables y ridículas, de ideas estrechas y mezquinas, que en realidad nada saben de la vida.

En *Novella* serán educadores unos hombres que, sin haber sido previamente adiestrados en ese oficio que se aprende actualmente como cualquier industria para ganarse la vida, estén dotados de

disposiciones particulares que les inclinen hacia los niños. Reconozco un educador en aquel cuyo espíritu no puede conformarse con el aspecto actual de las cosas; que investiga las explicaciones de su existencia, de su origen; que entrevé la continuidad de las mismas causas á través de las diferentes maneras de ser; que siente la necesidad de las evoluciones; que descubre la sencillez y la lógica de la vida bajo las apariencias más complejas, y que así, á fuerza de sinceridad y de constancia reflexiva, ha llegado á ser uno de esos hombres de inteligencia lúcida y tranquila que gustan de comprender y de hacer que se comprenda, cuyo claro lenguaje pone orden en todo; de esos hombres cuyo carácter conocemos todos por haberles encontrado muchas veces, que esparcen en su rededor, sin que se sepa exactamente cómo, la paz y la confianza.

Estos hombres tienen lugar señalado cerca de los niños; sabrán hacerse amar de ellos, se pondrán al alcance de su inteligencia, les animarán, les secundarán en su esfuerzo con su benevolencia y su dulzura.

Esos educadores tendremos en *Novella*. De ellos hablaremos después, porque debemos conocer su vida; bastaba por el momento indicar á qué hombres nos referíamos.

En *Novella* continuarán su vida consciente y serena en medio de los niños, haciéndoles comprender y amar poco á poco el trabajo y la esperanza que les han seducido, las alegrías y las bellezas de los deberes libremente consentidos.

En ese medio, del que esperamos poco á poco dar idea al lector, á medida que se desarrollará

el plan de la educación nueva, contamos ante todo para llegar á nuestro objeto, con el gusto de actividad y de imitación del niño. Este gusto ha sido observado y reconocido por todos aquellos que han admitido los niños al rededor de su trabajo en el taller, en el jardín ó en el huerto. Viéndoos trabajar, insistirán que les permitáis manejar vuestras herramientas, ayudaros, aunque sólo sea para la más ínfima tarea; ya saben que pueden poco y os pedirán que les permitáis hacer alguna cosa, una bagatela, y les veréis dichosos si aceptáis su ofrecimiento.

¿Pero qué sucede cerca del obrero á quien sus hijos importunan? Molesto y enfadado les dejará una herramienta, un trozo de madera ó un rincón del jardín para que le dejen en paz. Naturalmente, al cabo de algunos momentos, los niños, entregados á sí mismos, no logrando lo que se proponían, se cansan, se fastidian y vuelven á sus juegos. Entonces se dice que sus veleidades de trabajo son capricho y que se hace bien quitándoseles de delante. Pero lo cierto es que no les habéis concedido lo que solicitaban; querían ayudaros, contribuir al trabajo que ejecutabais; cuyo objeto, que les interesaba, os habían preguntado. Despidiéndolos ó rechazándolos, la causa desaparecía para ellos, y luego os enfadáis, reprochándoles su versatilidad. Permitidles lo que desean, dejadles hacer lo posible, sin por esto causar perjuicio á vuestra tarea; ayudadles un poco, animadles, y veréis qué notable perseverancia aplicarán á su esfuerzo.

Pues eso es lo que harán nuestros artesanos-educadores. Claro es que el obrero no tiene tiempo para ocuparse de sus hijos; éstos, por el contrario, no desean otra cosa. Verdad es que no obtendrían

desde un principio un trabajo seguido; los niños no son capaces de un esfuerzo sostenido; pero impulsándoles sin coerción, aprovechando sencillamente sus disposiciones naturales, cuentan llegar progresivamente al fin.

Sólo piden á todo niño que se deje penetrar en todos sentidos por las infinitas impresiones, sensaciones, ideas y conocimientos cuyas ocasiones han acumulado en su rededor. Así se asimila, sin saberlo, una multitud de cosas cuyas relaciones se ligan tan lógicamente que siempre constituyen un conjunto, definiéndose por sí mismas sin la menor intervención. Tal es el primer resultado de la reconstitución de los medios naturales que el niño puede comprender, resultado importante, no sólo desde el punto de vista del fondo mismo del conocimiento, sino también del funcionamiento inicial de las facultades. Es esencial, en efecto, que el niño pueda darse cuenta, todo lo posible por sí mismo, de las relaciones que unen los hechos y las cosas en su rededor; eso es lo que crea la función del cerebro. La primera necesidad mental del niño consiste en descubrir esas relaciones; sus continuos *porqué* dan testimonio de ello. En la edad en que no podemos ayudarle á satisfacerla, y después para tantos casos de que no tiene conciencia, es preciso que pueda por sí mismo atenderla y no puede hacerlo más que en un medio natural. Si le colocáis en un medio artificial, no sólo le detendréis en su desarrollo, sino que entorpeceréis su cerebro con una especie de parálisis, cuyos efectos se hacen patentes con la indiferencia y la apatía de tantas personas. El niño poco á poco cesa de interrogar; pierde esa fuerza esencial que constituye toda la superioridad del hombre: la curiosidad, la

necesidad de comprender; lentamente va pareciéndose á tantos de sus semejantes caídos en una pesada quietud animal.

He ahí por qué concedemos tanta importancia á que los primeros medios en que viva el niño sean medios naturales, donde puede realizarse una educación que es esencial é insustituible.

Los primeros trabajos á que los niños gustan dedicarse son precisa y lógicamente los que tienen más á mano, los que pueden comprender y son espectáculos de vida en los cuales se interesan. En esto el esfuerzo no es grande para ellos, y pueden realizarlo sin fatiga, como por juego. La granja, el jardín, el campo y los establos les atraen sobre todo, y no en vano habrán visto labrar, sembrar, plantar, recolectar; habrán aprendido cómo extrae el hombre su alimento del suelo, cómo nacen y viven las plantas. No es tiempo perdido el que hayan pasado en los establos, en los corrales, en las praderas entre los animales; los conocerán, sacarán cosas de su contacto de que ni siquiera tenían conciencia; los amarán; á veces tendrán placer en conducirlos, alimentarlos, cuidarlos. Irán también frecuentemente al molino á hablar con el molinero, que sabe historias muy bonitas, y la fabricación del pan les interesará siempre: ver trabajar la hermosa pasta, ver cómo se ponen en el horno los panes blancos y á veces las tortas, de las que le puede tocar un trozo de regalo... ¡Oh! Los que en su infancia han podido asistir á esas cosas han pasado buenas horas de vida intensa y bella, cuyos recuerdos consuelan y animan el corazón. No se diga que carecen de importancia esas cosas sencillas desconocidas de los hombres de las ciudades, que desdeñan porque desconocen la poesía que las

ánima. ¡Cuánto las aprecian aquellos cuya infancia ha transcurrido en los pacíficos campos! ¡Cómo se complacen en recordar las impresiones infantiles! ¡Cómo reconocen todo lo que deben á los primeros años de vida cándida y sana! El que cerrando los ojos no se ve niño corriendo por los bosques, chapoteando en el arroyo, bajo los sauces, ó adormeciéndose con el chisporroteo del fuego en la cocina de la granja, mientras que la sirvienta acaba de arreglarlo todo; el que de su pasado no evoca otras visiones que las de calles ruidosas y sucias, viviendas amontonadas, fábricas mal olientes y negras, cafés ahumados, no tiene esa tranquilidad de alma que hace la existencia fuerte y recta; está sujeto á lo artificial, al convencionalismo, al trastorno, á la inquietud perpetua. Nuestros niños habrán visto ordeñar las vacas, hacer la mantequilla, esquila los carneros, nacer y vivir los polluelos; habrán dado de comer á los conejos, á las gallinas y á las palomas; se habrán divertido con las evoluciones de los patos del estanque. Y esto es muy importante. Habrán visto tantas cosas de que los pobres niños de las ciudades sólo oirán hablar á sus maestros, que saben lo que eso puede interesar á sus alumnos, pero que habrán satisfecho sus deseos con palabras y con algunos malos cromos. ¡Oh! ¡Qué triste, qué fea y qué odiosa es aquella escuela que parece una cárcel! ¡Cómo se ha podido arrancar al niño á los medios en que su educación se haría por sí sola, con todas las ventajas de la adquisición personal, á la vida que le es necesaria, para entregarle á insípidas lecciones sobre apariencias! Es preciso ignorar completamente lo que es el cerebro del niño para admitir la aberración de semejante método.

Esa ignorancia, preciso es reconocerlo, es la causa fundamental de todos los errores de la educación moderna; es verdad también que aunque un maestro poseyera toda la psicología infantil, sería impotente para satisfacer las necesidades y los deseos de sus alumnos. Por tanto, el medio debe ser el empeño preferente del educador; únicamente por el medio puede ser saludable y eficaz su intervención; que forme ese medio de tal modo que el niño pueda vivir en él lo más intensamente posible.

¿Y qué medio es la escuela moderna? Sabido es que el gran factor de la educación es la sensación, la sensación múltiple y diversa, y ésta se suprime, se reemplazan los seres y las cosas que deben suministrarla y renovarla incesantemente por apariencias, por imágenes falsas rodeadas de inmovilidad y de silencio. Lo repito, bueno es que el niño pase, para indemnizarse un poco, algunas horas del día fuera de la escuela. Más aprende seguramente en su casa y en la calle que en la escuela. Bueno es también que el niño pueda así rectificar, ayudándose con sus recuerdos, todas las nociones falsas, ó completar y poner en su punto todos los errores que le suministran inconscientemente sus maestros. Si hubiera de vivir siempre en la escuela y solamente en la escuela, sería para él la impotencia positiva.

Hasta aquí no hemos hablado más que de las impresiones, de las nociones de vida que pueden recoger los niños en la granja pensando sobre todo en el niño, del cual hemos querido mostrar el desarrollo inicial. Será preciso pensar después en todo lo que podrá realizarse continuando la educación de los niños fundada en el trabajo de los cam-

pos y de los jardines, y de las niñas á quienes agrada ayudar á las campesinas. Volveremos sobre este asunto. Por lo demás, el lector podrá formarse ya una idea de la manera como se inician los niños poco á poco en el trabajo y en los conocimientos consiguientes en el curso de los desarrollos que van a seguir.

Poco á poco nace el deseo del trabajo. Este deseo es intermitente al principio, pero se fija gradualmente, se refuerza y suscita el esfuerzo cada vez más perseverante. El artesano-educador está allí para animarle y sostenerle. Aceptará la ayuda del niño, pero —y aquí va á manifestarse su intervención educadora— bajo ciertas condiciones.

Esa intervención se limitará á la conservación de la disciplina natural del trabajo, disciplina cuya necesidad sentirá bien el niño. No se dejará comenzar una tarea que el niño no pueda llevar hasta el fin; no se permitirá dos veces que una labor comenzada quede sin terminar. Estos dos principios son suficientes.

Naturalmente habrá muy poco orden en las tentativas al principio, y la afición al juego entrará por mucho en los primeros ensayos de trabajo del niño. Irá de uno á otro, buscará, se cansará pronto; en todas partes hallará la misma acogida benévola, pero en sitio alguno se tolerará que perturbe la actividad de los que han escogido una tarea. Por último, aparte de ciertas ocupaciones que pueden seducirle en la granja, en el jardín, encontrará probablemente más atractivo en los talleres de cestería: allí se fabrican y se componen las esterres, los canastillos y los cestos necesarios en la escuela. Desde las primeras tentativas logra llevar á buen término algunos trabajitos que se le con-

fían; esos objetos tienen un aspecto bonito que le agrada; se admira de poderlos hacer tan fácilmente, y eso le hace infatigable.—Los que han visto niños ocupados en una tarea que les interesa, no se admirarán de que esto sea posible.—Si quiere irse, nadie se opondrá; pero si quiere emprender otro trabajo de que todavía no es capaz, se le impondrán condiciones: es preciso que sepa hacer esto y esto; después se verá. Y se aplica: un niño que tiene empeño en hacer una cosa que ha visto hacer á otros y que le gusta, dedicará un gran esfuerzo de voluntad para probar que también puede hacerla.

Dejémosle hacer, y consideremos qué va á adquirir en el curso de ese trabajo: en primer lugar el conocimiento de las formas, de las dimensiones, de las proporciones; después las diversas combinaciones necesitan cálculos, operaciones de aritmética, de geometría concreta, de medida por comparación; tendrá que juzgar del número y de las longitudes de las varillas empleadas, y tener en cuenta que su trabajo ha de elevarse de la simple imitación á la creación, engrandecimiento, cambio de forma y modificaciones necesarias.

Piénsese en la maravillosa preparación que tal trabajo ha de ser para los trabajos sucesivos, preparación en que intervienen tantos factores para todo el esfuerzo cerebral y físico que exige; piénsese también en la idea de belleza que exigen la forma y la ornamentación de los objetos, y se comprenderá qué consecuencias puede tener si el trabajo está bien dirigido.

Acaso no sea inútil recordar aquí el principio fundamental de este método, consistente en poner en constante evidencia á los ojos del niño el valor

y la razón efectivos de su trabajo. Frœbel refiere las ocupaciones que imagina en el juego, que concibe como la forma inicial del trabajo. En esto debe haber un error. El juego es más bien la forma infantil y después atávica de la lucha, de la caza, del combate. Los juegos que el niño imagina tienen todos ese carácter; y ved los juegos de los animales jóvenes. El trabajo es muy diferente: es el esfuerzo contra el sufrimiento, es el efecto de una voluntad superior de la inteligencia que prevé peligros y combina medios de defensa más seguros que la acción inmediata; su razón no está en el juego, sino en la necesidad. Por tanto, todos los trabajos á que se dedicarán los niños en *Novella* están basados en este principio; los pequeños obreros sabrán siempre por qué trabajan y que su trabajo es útil; se les habrá pedido que hagan cestos de determinadas proporciones para tales ó cuales usos; lo que produzcan será empleado, después compuesto cuando sea necesario y no destruído, como sucede con las cosas de juego. Nada hay tan desmoralizador para el trabajo como saber que lo que se produce no sirve para nada. Para que el trabajo tenga todo el alcance educativo que de él esperamos, es preciso que conserve todo su valor y significación, considerando que es malo disimularlo bajo los aspectos del juego. Cambiar el trabajo en verdadero juego, dice Guyau, instruirse jugando es una mala preparación para la vida. ¿Acaso la vida es un juego? Kant ha dicho con razón: Es una cosa funesta habituar el niño á mirarlo todo como juego... Es de la mayor importancia enseñar á los niños á trabajar; el hombre es el único animal que tiene necesidad de hacerlo. Spencer toma como criterio superior del buen método

el placer de los niños; admitimos la bondad del interés y de la admiración, pero no la diversión ni el placer; lejos de subordinar el trabajo al placer, es necesario que el niño encuentre su placer en el trabajo mismo, en el ejercicio de sus facultades y en el sentimiento de un deber cumplido. La vida no es más que un trabajo y una sumisión á reglas; y no es conveniente representarla á los niños como uno de sus juegos habituales: eso sería desmoralizarles y, en lugar de hacer hombres, preparar á la sociedad niños grandes. El que no sabe más que jugar y juzga todo á la medida de su gusto es un egoísta y un perezoso.

Por lo demás, el trabajo puesto al alcance del niño, le interesa tanto y gradualmente más que el juego, y con el mismo esfuerzo producirá resultados asombrosos.

Creemos que los niños hallarán gran gusto en el trabajo, en los talleres de alfarería como en los de cestería. Pero sobre todo ¡qué recursos para el educador en esa nueva ocupación! El trabajo de un arte tiene semejanza con el otro; las formas se precisan, las líneas se hacen más claras, más armoniosas. Todas las operaciones que hemos descrito se resumen aquí, pero ha de prestarse más cuidado y atención: el trabajo gana en exactitud y en delicadeza; el esfuerzo físico y cerebral que exige es más minucioso; las facultades se afinan en él; del mismo modo se impone con mayor exigencia el cuidado de la belleza. ¡Cuántas posibilidades de creación permite! Dejamos al lector que piense lo que en esto podría realizarse.

Pasemos á los talleres de encuadernación, de carpintería y de metalurgia; los niños vienen ya preparados á estos trabajos, lo que no quiere decir

que su acceso les sea prohibido antes cuando aun no habían aprendido algo en otros departamentos. La cestería y la alfarería les retendrán más ó menos tiempo, según sus gustos, pero nada les impide que se dediquen á otros oficios. Esta combinación de trabajos no puede menos de contribuir á la facilidad de las adquisiciones; unas y otras se completan y se ayudan.

No se necesitarán grandes desarrollos para demostrar cómo se precisa gradualmente, á causa del empleo de los instrumentos, la noción de las combinaciones matemáticas. Ya no se trata de un cálculo aproximativo, de medidas á ojo, sino que las operaciones han de ser exactas, las formas han de ser determinadas con cuidado sumo para que se enlacen y encajen con toda precisión.

Imaginad ahora que los artesanos-profesores organizan, por decirlo así, una dirección oculta del trabajo, y suscitan dificultades, oponen obstáculos, plantean problemas, discuten casos, piden opiniones, buscan con sus aprendices soluciones prácticas, dejan paso al error para buscar sus causas, y, extendiendo siempre el vocabulario, precisan las ideas, evitan ofrecer soluciones hechas, y se comprenderá lo que puede producir semejante pedagogía.

Es evidente que esos procedimientos forman parte de una metodología especial que no tiene relación alguna con la seguida actualmente. Aquí es preciso que del trabajo manual surjan todos los conocimientos, como ha sucedido en la marcha de la humanidad misma; la necesidad y la dificultad crean la investigación, el perfeccionamiento, el nuevo recurso, el esfuerzo cerebral, la ciencia. Todas las ciencias tienen su origen en el trabajo

humano para la defensa contra las fuerzas naturales; la historia debe reconstituirse en este sentido para la educación de los niños.

El Dr. Toulouse, en un notable artículo sobre el espíritu de creación, recuerda que el hombre social vale solamente por su poder de hallar fuerzas nuevas, y que este espíritu es la cualidad superior que toda educación plenamente consciente de su verdadero objeto debe tender á desarrollar. Pone en evidencia cómo, ejerciendo la memoria, se llega á dar á un niño la apariencia de una razón formada, y cómo puede el educador más inhábil é ignorante, á fuerza de constancia, llenar el cerebro del alumno de una multitud de cosas que, presentadas con habilidad, harán creer en una verdadera riqueza intelectual, llegando así á formar gentes instruídas é ininteligentes que repiten lecciones muy complicadas, pero cuyo cerebro carece de hechos concretos, se halla desprovisto de verdaderas cualidades de iniciativa, no tiene noción exacta de las realidades presentes, de las dificultades próximas ni de los medios más adecuados para vencerlas. «Conozco, dice, un joven, verdadero débil mental, que, á fuerza de cuidados escolares, ha podido desarrollar en el sentido de la memoria su mente orgánicamente incapaz. Obtuvo el grado de bachiller, estudió derecho y actualmente ocupa en la magistratura un puesto honroso: sabe tanto como cualquiera de sus colegas; como ellos puede redactar un documento jurídico bajo una forma correcta y hasta comprender los detalles de un proceso; pero no por eso deja de ser incapaz de juzgar personalmente un asunto un poco complejo. No es en su vida profesional donde su indigencia mental aparece más claramente: en ella, las fórmu-

las preparadas, los precedentes, la opinión de los colegas y la dirección de los superiores bastan para orientar su actividad y sus decisiones, y de ese modo puede hacerse la ilusión de que piensa y obra realmente por sí mismo; pero si se le observa en la vida privada, su insuficiencia salta á la vista: en las relaciones con sus amigos, con sus abastecedores y con las diferentes personas que forman lo que se llama su esfera, es notoriamente impotente para emitir una opinión acertada y para tomar una decisión apropiada á las circunstancias. El tal magistrado, fuera de sus funciones, es un niño de diez años.»

Esa debilidad intelectual corresponde exactamente al carácter de la educación de la época. El niño no halla nada, no inventa nada; se le dice y repite todo; ¿cómo podrá conservársele el espíritu de creación? Verdad es que el niño ha de aprovechar los esfuerzos de los antepasados y no ha de obligársele á rehacer todo lo que ellos hicieron; pero en virtud de las disposiciones que le ha dado la herencia, puede, si es secundado, recorrer rápidamente los caminos penosamente trazados por las generaciones y alcanzar así su época, guardando toda su fuerza, toda su espontaneidad y hallándose dotado para realizar y crear á su vez.

Tal es el objeto principal de un método de educación basado sobre el trabajo y la investigación de los conocimientos merced al esfuerzo personal del niño secundado por el maestro. No es posible detallar todos los puntos de esta reconstitución en una obra como la presente; solamente pueden darse aquí indicaciones generales, exponer las posibilidades, trazar las grandes líneas de una metodología que ha de establecerse y ser ampliamente

estudiada después, y que será la obra de los años sucesivos ó de aquellos á quienes hayamos podido convencer del valor y de la rigurosa lógica de la educación natural. Hasta aquí ha sido preciso atenerse á la preferencia de la educación de palabras á la educación de hechos, de trabajo y de ideas, porque la una tiene las líneas duras y secas de las cosas muertas y la otra tiene el movimiento y la diversidad de la vida. Sin embargo, representándome el trabajo de los niños en los talleres que dejamos descritos, pensando en todo lo que en ellos se realiza sin esfuerzo y tan provechosamente, no puedo menos de entristecerme sobre el absurdo de los métodos actuales; veo esos niños que en *Novella* manejan el metro, la escuadra, el compás y las herramientas, y me represento una lección de uno de nuestros maestros sobre las medidas de longitud, por ejemplo; le oigo decir á sus alumnos que el metro se divide en 10 decímetros, 100 centímetros, etc., costándole gran trabajo enseñarles eso, hacerle repetir esas frases, esas cifras y esas palabras hasta que una operación mecánica de la memoria les da la ilusión de haber enseñado algo. Semejantes lecciones, á pesar de todas las certidumbres, son un contrasentido. ¡Cuán triste es pensar que toda la enseñanza es así y así queda á pesar de las pobres tentativas que abortan, que han de abortar forzosamente porque la organización de la escuela es mala, porque no puede devolverse la vida á un cadáver, á una forma inerte y rígida! Muchos profesores saben lo que convendría hacer para vivificar la escuela; comprenden más cada día la inutilidad de su trabajo; disertan claramente sobre las reformas que deben introducirse, pero son impotentes: la rutina y la regla

ahogan en la enseñanza las energías más conscientes.

En el punto á que hemos llegado, los niños han adquirido en el curso de su trabajo una multitud de nociones prácticas cuya nomenclatura sería inútil, pero sobre las que conviene reflexionar para apreciar debidamente toda su significación é importancia. ¿Acaso no se encuentran en ese trabajo todas las matemáticas elementales, cálculo y geometría? ¿No se ha visto nacer de la manera más normal la necesidad del dibujo lineal y de todas las operaciones que le son anejas? ¿No se ve que todas esas nociones no entran solamente en el cerebro, sino que son asimiladas por todo el cuerpo? ¿No se comprende que han de ser una base sólida para los estudios ulteriores?

Insistimos aquí sobre las matemáticas, utilizando la ocasión de aprovechar la significación que deben tener en la educación general, y para responder anticipadamente á ciertas objeciones, según el método adoptado para este estudio, que ha de exponer conjuntos, para que se comprenda bien una obra que ha de concebirse penetrada de vida y no seca y fría como la de la pedagogía actual. Conviene repetir hasta la saciedad que el conocimiento, en materia de educación, no puede enseñarse, sino que debe adquirirse por la práctica del trabajo á que se aplica; que no existe fuera de los hechos, de las cosas, de las necesidades humanas, y sólo así tiene valor educativo. Respecto de las matemáticas, pues, de las adiciones, divisiones, extracciones de raíz cuadrada, operaciones con cifras, con datos abstractos, ficticios, nada tenemos que hacer en la escuela; eso no existe más que para los calculadores. El individuo que quiere

servirse de esas nociones como de un medio casi mecánico, debe poseerlas estrictamente para aplicarlas en cada momento bajo su forma precisa. El matemático considera la aritmética como materia de estudio, de experimento y de especulación; pero los niños no deben aprender las matemáticas sino á medida de las necesidades de su trabajo y sobre hechos, sirviéndoles como materia de excitación educativa. Si entre ellos existen matemáticos, continuarán estudios especiales, como todos aquellos que se dirigen hacia algún punto particular del esfuerzo humano, y éstos serán indudablemente mejor preparados que los que no hayan recibido más que una enseñanza abstracta, por tener sus conocimientos un fundamento más sólido de hechos precisos. Los demás no aprenderán más que lo que necesiten y eso será suficiente. ¿Cuánto tiempo hace que no he extraído raíz cuadrada ó cúbica, ni he empleado mi tabla de logaritmos? Exactamente el mismo que hace que terminé mis exámenes. ¡Cuántas cosas obstruían entonces mi cerebro, que me costó un trabajo ímprobo almacenar y de las que me desembaracé con tanta alegría! ¡Cómo se burlan de nosotros los que aseguran que esas gimnasias desarrollan las inteligencias! ¡Cuántos imbéciles conozco que las ejecutaron en su tiempo con toda la resignación y toda la exactitud requeridas!

Réstanos hacer presente, á propósito de los trabajos que acabamos de exponer, que ya los niños han podido adquirir muchas nociones de mecánica: han empleado palancas de todas clases, han visto desmontar y limpiar máquinas, instrumentos, herramientas (ellos mismos lo harán después) y han pedido muchas explicaciones que les han hecho comprender en parte su funcionamiento;

saben lo que es un engranaje, una cadena, una correa de transmisión; han presenciado los efectos de la transformación y de la multiplicación del esfuerzo humano por la máquina; poseen así gran cantidad de hechos, no teorías, y son las primeras nociones de conocimientos que se afirmarán después gradualmente por medio de otros adquiridos de la misma manera y que á su vez ocuparán lugar en el conjunto para crear nuevas combinaciones.

Conviene recordar que aquí nos hallamos aún en el período de adquisición; después veremos cómo se extienden los conocimientos. De momento, queremos ante todo que el niño se desarrolle por los sentidos, que se impregne abundantemente de todo lo que le rodea, que extraiga del medio en que se halla todo lo que le convenga, es decir, que pueda asimilarse y que forme preciosas reservas que después le serán útiles. La extensión y coordinación de todo ello se hará por sí mismo, como demostraremos.

III

SUMARIO: Los programas de educación y la vida.— La cuestión de los sexos.— La educación de las niñas.— El individualismo en la educación.— Educación continuada.— La escuela-monasterio.— El trabajo organizado.

Como es natural, con semejante método, todo aquel arreglo sistemático de los programas que estábamos acostumbrados á ver dispuestos en capítulos, artículos, párrafos, etc., se halla aquí trastornado, y apenas puede seguirse el desenvolvimiento de una educación que se realiza de manera tan desordenada.

Pero ha de ser así, puesto que esta educación es una imagen de la vida, tan compleja y tan diversa, en que todas las actividades se confunden y se armonizan tan estrechamente que ha de procurarse comprenderla por adivinación con todo el empeño de la inteligencia y del instinto. El análisis la mata: se disecan los cadáveres para estudiar las partes de la máquina, pero el espectáculo de su funcionamiento es siempre admirable. Esos bellos programas á que nos hemos habituado no son la vida; por eso son tan claros... y tan falsos. Causan buen efecto sobre el papel, pero en la realidad no existen. La vida no se divide en partes; funciona en

conjunto y todas sus actividades se mezclan sin cesar, aunque admirablemente coordinadas.

Se comprende, no obstante, la inquietud de aquellos á quienes espante esta exposición: por ello nos esforzaremos en tranquilizarles mostrándoles que todos los conocimientos señalados en los programas ordinarios, y muchos otros además, tendrán puesto señalado en las adquisiciones que harán nuestros niños; que la alteración del orden seguido es perfectamente lógico, puesto que será respetado el desarrollo normal de la vida, y se verá que esa alteración no es en realidad más que una reconstitución del orden natural, en tanto que el absurdo existe en los programas. De tal modo son defectuosas nuestras maneras de pensar, que nos cuesta gran trabajo comprender lo que es sencillo y verdadero. Olvidemos, pues, nuestros programas y no temamos á la vida: ella sola es armoniosa.

Tales son las ideas que quizás logremos inculcar, porque, á pesar de las preocupaciones y los convencionalismos antiguos, se comienza á dudar del valor de la escuela actual. Así se admitirá que es ilógico enseñar á leer, por ejemplo, á un niño de seis años, cuando ninguna necesidad tiene todavía de saber leer; se admitirá que es natural esperar que por el desarrollo normal de la educación, se haga necesaria la lectura: entonces se suprimirán todas las fatigas de la adquisición, sin contar las deformaciones que trae consigo una enseñanza anticipada y que se corrige después muy difícilmente.

Hay otras ideas que se aceptarán con dificultad, de tal modo son contrarias á las tradiciones y á las opiniones de la vida generalmente adopta-

das, que hemos vacilado antes de exponerlas, però que el curso lógico del desarrollo de nuestro asunto nos ha obligado en cierto modo á defenderlas. Consideramos que es aquí el punto donde es preciso hacer la exposición de algunas de ellas.

Se habrá notado que hemos hablado del niño en general, sin distinción de sexo. No juzgamos necesario declarar que tal distinción, desde el punto de vista educativo, no tiene razón de ser.

Ante todo, nos negamos á separar niñas y niños de otra manera que como lo hace la vida misma; principio que, rigurosa y constantemente seguido, conduce á la verdad, preservándonos tanto de las intransigencias como de los escrúpulos, tan insanos las unas como los otros. Tan absurdo es, en efecto, afirmar, so pretexto de conformarse con la ley de la naturaleza, por ejemplo, que niñas y niños deben bañarse y dormir juntos, como separarlos por elevados muros, haciéndoles vivir en absoluta ignorancia unos de otros. Las dos soluciones son contrarias á la vida, y, por tanto, falsas: ó, por miedo exagerado al vicio, se suscitará la depravación, ó, por respeto á la naturaleza, se producirá inevitablemente una sobreexcitación contra la cual están normalmente prevenidos los salvajes, ó á la cual pueden abandonarse sin inconveniente en sus bosques, però que en nuestra sociedad es perniciosa é imposible. Es inútil volver á la vida primitiva bajo el pretexto de amar la naturaleza; tales aspiraciones no pasan de intransigencias de teóricos habituados á no ver más que un lado de las cuestiones que discuten á la vez que apasionados para defender una idea preconcebida. Del mismo modo la separación de los sexos produce alteraciones

de los instintos naturales cuyos peligros han sido ya señalados hace tiempo. «En general, — dice M. Sainte-Claire Deville, — siempre que se reúnen y se hacen vivir en domesticidad restringida animales de un mismo sexo y sobre todo del sexo masculino, se observa al principio una gran excitación de los instintos de reproducción y en seguida una perversión temible de sus mismos instintos. Póngase, por el contrario, sea en rebaño, sea en libertad completa, esos animales destinados á vivir en sociedad, y se verá en seguida dominar los caracteres normales del animal... Lo que sucede en un rebaño ocurre igualmente en una reunión de niños, cualquiera que sea, dirigida por quien quiera que sea, protegida por las reglas de vigilancia más estrecha de día y de noche. El inconveniente más grave de esos vicios para la sociedad consiste en el desarrollo exagerado, entre veinte y treinta años, de las facultades genésicas de donde nacen el sensualismo y la lubricidad.»

No reuniremos, pues, ni separaremos sistemáticamente los sexos, repitiendo una vez más: la vida hará lo necesario cuando deba hacerse. Nuestro único cuidado consiste en esperarlo todo de la vida, y para esto, reconstituyéndola fielmente en la escuela, tenemos derecho á contar con su lógica.

¿Y qué resultará? Evidentemente nuestros niños de ambos sexos vivirán juntos, jugarán y trabajarán juntos. ¿Qué inconveniente puede haber en ello? Sabemos que hay vicios que en algunos individuos se desarrollan en muy tierna edad; sabemos la causa, pero no insistiremos en este asunto, porque esos casos salen de la normalidad y nosotros no hemos de apartarnos de ella. Los enfermos serán objeto de cuidados especiales; es cuanto puede

decirse. Pero lo positivo es que la escuela no tiene nada que ver con ningún género de perversiones. Nuestros niños no permanecen encerrados, no se les obliga á permanecer inmóviles ni sentados durante largo tiempo en los bancos de la clase, donde se distraen, se extravían sus manos, y la pereza y la postración intelectual les incitan á malsanas tentativas; están al aire libre, en actividad, en el trabajo, en el juego, y nos inspiran la mayor tranquilidad.

¿Y después? Las distinciones sobrevienen lógica y normalmente. El trabajo, la vida misma separa niñas y niños; las unas se ocuparán en la lechería, en la cocina, y después pasarán á hilar, tejer, coser, bordar; los otros se dedicarán al jardín, al campo, á la carpintería, á la fragua; todo sin reglamento, sin violencia, por la disciplina natural de la vida; la separación se hará espontánea y gradualmente.

¿Será absoluta la separación? No. Es bueno, es necesario que el ser doble continúe viviendo en el mismo medio, cumpliendo cada uno su tarea, pero sintiendo incesantemente la influencia saludable del otro. Harto frecuentemente se hace la demostración de estas afirmaciones para que insistamos en ella. Se ha demostrado que en el interés mismo de la salud física y moral de los niños y de las niñas, no debe alejarse sistemáticamente unos de otros. En los momentos indicados del día se reunirán en la mesa, en las fiestas, en los paseos, para que exista en la escuela esa atmósfera de dulce afecto, de confianza, de salud, que hace la vida más bella y más agradable, para que los seres aprendan á conocerse, á amarse y adquieran conciencia de los deberes que habrán de cumplir los

unos respecto de los otros; pero se cuidará también de permitir y facilitar las operaciones necesarias y deseadas; habrá salas de ejercicio, de trabajo y de estudios para cada sexo, y puede afirmarse que la agrupación espontánea se hará, primeramente bajo la influencia de los primeros hábitos que lentamente vaya introduciendo el trabajo, después bajo la de la voluntad secreta de la niña y del niño, que, cuando no les ha depravado la violencia y un régimen de vida anormal, cuando los reúnen naturalmente ciertas circunstancias, gustan de hallarse naturalmente entre compañeras y compañeros.

Llegamos ahora á una de aquellas ideas de que antes hablábamos, y hacia la cual nos lleva irresistiblemente la lógica de las necesidades. ¡Cómo! se dirá: ¡las niñas en la lechería, en la cocina ó dedicadas á hilar ó tejer, mientras los niños pasan su tiempo en la carpintería ó en la herrería! ¿Cuándo estudiarán las niñas las matemáticas? ¡Todo ese trabajo cuyos resultados se pone de manifiesto no existe para ellas! ¡Se les abandona á sí mismas, no se hace nada para su desarrollo intelectual!

Declaramos que al principio á nosotros mismos nos inquietaron tales consecuencias — esto nos explica bien la inquietud de los demás —, y habíamos pensado en dar á las niñas una ocupación que pudiera equipararse al trabajo de los niños, trabajo al que no les destinan ni sus gustos ni sus fuerzas, la encuadernación, por ejemplo; pero renunciamos á ello porque desde el momento que se admite un principio por su lógica, es preciso seguirlo rigurosamente hasta el fin; de lo contrario, una primera concesión á las ideas recibidas obliga á otras, y así

se vuelve al error de que tanto trabajo costó separarse.

Bien mirado, la reflexión nos lleva á reconocer que no hay motivo de alarma al observar que los niños que vivirán en nuestra escuela no sean todos absolutamente semejantes unos á otros, antes al contrario, nos felicitamos de que se produzcan tantas diferenciaciones como hace prever la aplicación del principio que sustentamos. No habrá quien pretenda que sea absolutamente necesario que los niños se agoten aprendiendo cosas de que no tendrán la menor necesidad en la vida; se concebirá fácilmente que no sea todo el mundo geómetra ó historiador, y que no es necesario que la escuela realice un sistema de educación general, sino educaciones individuales, particulares, todas lógicamente conducidas y rigurosamente adaptadas á su objeto.

Bajo la influencia de las ideas antiguas en materia de educación, se piensa siempre en un plan de estudios del que teóricamente debe resultar lo que se llama una cultura completa. Como hemos demostrado en otro lugar, se ha creído realizar un gran progreso dejando de considerar el conocimiento como un objeto, cesando de enseñar para instruir, y sirviéndose del conocimiento como de un medio, enseñando para desarrollar las facultades del niño. Pero esta nueva concepción de la educación es tan falsa como la primera. El conocimiento debe responder únicamente á una necesidad, á las necesidades de la vida y del trabajo, y su adquisición ha de hacerse en el momento que lo exige el estado de desarrollo del individuo, cuando siente la necesidad de ello; mas como este momento es diferente para todos, como diferentes son también los medios

de asimilación, sujetar todos los niños á un mismo método y á idénticos procedimientos, es perjudicar á todos. Démosles, pues, los medios de extraer ampliamente, de la masa de los conocimientos humanos, aquellos que necesiten, pongamos á su alcance los alimentos intelectuales de que sientan apetito, y no nos preocupemos de lo demás, que cada uno se aprovechará á su manera. Pensemos en todo aquello que ya hemos olvidado por completo, de que jamás nos hemos servido y cuya adquisición penosa nos costó un esfuerzo que, — normal y fácilmente, sin violencia y, por tanto, sin destrucción, — hubiera podido procurarnos tantos conocimientos útiles que fueron antes desdeñados y que con tanta dificultad hemos adquirido después. Si, considerando el trabajo de la mayoría de los hombres, se tratase de encontrar en él la aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela, asombraría el absurdo de los programas.

Cesemos de concebir una educación teórica, preguntándonos qué debe saber un niño; dejémosle formarse en la vida, en el trabajo; dejemos definirse en él la necesidad y el deseo del conocimiento; désele entonces todo lo completo posible y le será verdaderamente útil. Tales como actualmente se enseñan la historia, la geografía, las matemáticas, las ciencias naturales de nada sirven á la generalidad de las gentes. Piénsese en la vida de un obrero, de una mujer, de un comerciante, y considérese de qué les han servido lo que de esas materias han aprendido en la escuela.

Ya hemos tenido ocasión de responder á la objeción que se hace generalmente á esas ideas, respecto á la utilidad de ejercer las facultades del niño, de someterle á una gimnasia intelectual que

les desentumece y fortifica: no hay necesidad de gimnasia intelectual para desarrollar el cerebro; el trabajo normal y racionalmente combinado bastará ampliamente para ello, ejerciéndose en la realidad. ¿No ha demostrado perentoriamente Spencer, en la primera parte de sus estudios sobre la educación, que á la adquisición de los conocimientos útiles deben aplicarse exclusivamente las facultades del niño, y que en ellos encuentran lógica y suficiente materia de actividad? El objeto de este trabajo consiste en establecer un método racional de esa adquisición.

Dícese también que el cerebro de una persona bien educada debe hallarse provisto de ciertos conocimientos que, sin tener una razón de utilidad inmediata y práctica, son, no obstante necesarios en el comercio habitual de la vida. ¿Acaso hemos pretendido lo contrario? ¿Dónde se ha visto que despreciásemos la instrucción? Lo que queremos sencillamente es que la instrucción sea el resultado de un esfuerzo espontáneo, natural y oportuno, no de una especie de cebo intensivo, y sostenemos que este resultado es siempre el mejor. Atestáis el cerebro de vuestros alumnos con conocimientos de que no sienten necesidad alguna, y para ello, no solamente destruíis y deformáis, sino que ni conseguís vuestro objeto, porque esos alumnos también se desembarazarán pronto de su erudición de pacotilla, y además les inspiráis horror al estudio. Si esa es la realización á que se da tanta importancia, declaramos preferible la ignorancia de tan bellas cosas, siempre que se cumpla dignamente la función que se haya escogido en la vida. Pero, aun suponiendo que la adquisición sea positiva, ¡qué insoportables y ridículos son los que se atreven á

servirse de unas nociones que mal ó bien pueden haber retenido, pero que seguramente no han comprendido! ¡Qué presuntuosas son las personas que salen de establecimientos célebres de educación y que hablan con suficiencia, que creen saberlo todo, que nada saben y que da vergüenza oírles! ¡Cuán agradables son á su lado las personas que saben escuchar y no temen pedir una explicación! Á lo menos se puede tener la seguridad de que cuando hablen dirán cosas sensatas. Rechazamos la instrucción de palabras en que consiste lo que se ha convenido en llamar una educación completa.

En la continuación se verá de qué manera, por impulso normal, por la actividad racional de las facultades, nos proponemos conservar en el niño el afán de instruirse, de desarrollarse incesantemente, y cómo entendemos que han de dársele los medios para ello. Como dice Guyau, una de las preocupaciones que han llegado á ser clásicas es la que supone que la educación, como objetivo perfectamente determinado y concreto, tiene un término, y se cierra por un examen tras el cual ya nada tiene que hacer el educador ni el alumno nada que ambicionar. Esa preocupación es causa de lo que hemos llamado cebo intensivo: se forman enciclopedias vivientes. En realidad no debe haber época en que se cese de aprender. «El crecimiento del cuerpo suele prolongarse hasta más de veinte años, el de la inteligencia ha de ser absolutamente indefinido hasta la muerte. Inspírese, pues, á los niños el gusto de la lectura, del estudio, de las cosas de arte, de los nobles recreos; ese gusto es superior á la omnisciencia artificialmente introducida en las cabezas: en lugar de un entendimiento relleno de conocimientos muertos, tendréis un entendimiento

vivo, en movimiento, progresivo; en vez de atrofiar el cerebro por exceso de retención, tendréis un cerebro cada vez más amplio, capaz de transmitir á la raza más elevadas disposiciones intelectuales y morales, y esto sin perjuicio de lo que es el fundamento del resto, la energía física y vital.»

No vaya á creerse, interpretando torcidamente lo expuesto, que nuestros alumnos, por no recibir personalmente y por los medios ordinarios una educación artificial y precoz, han de quedar en la ignorancia; porque demostraremos que, desde el punto de vista de la instrucción propiamente dicha, sabrán por lo menos tanto como los que han sido sometidos á una cultura intensiva.

Volviendo ahora á las niñas y á los temores antes indicados, ¿se creerá acaso que las que se dediquen á los oficios propios de su sexo no podrán instruirse tan directamente como los niños? Ocupadas en los trabajos de la granja, de la cocina, aprendiendo á hilar, á tejer, á coser, ¿no tendrán abundantes ocasiones de aprender la práctica de los procedimientos de cálculo, de medida y de combinación cuya utilización hemos visto en los oficios masculinos? ¿No necesitarán también dibujar para buscar formas nuevas? ¿No llevan consigo los oficios de la mujer la creación de objetos de gracia y de belleza que tanto ingenio y gusto reclaman?

Por lo demás, no se olvide que nos hallamos aún en los primeros períodos de la educación, y que las niñas, lo mismo que los niños, serán naturalmente llevadas á estudios cuya necesidad irá apareciendo. Por el momento las dejaremos entregadas á los cuidados que las atraen; después se interesarán en investigaciones de un alcance más

claramente intelectual, porque la necesidad de los conocimientos se afirmará en ellas con mayor insistencia. En cierta época de su evolución, es decir, pasada la edad en que el juego tiene en ellas ese singular carácter de imitación que las convierte en mujercitas de casa y pequeñas madrecitas, se muestran muy ávidas de instrucción. Se les verá mezclarse en los trabajos de los niños, seguir atentamente las lecciones y las explicaciones de los profesores; sus progresos serán rápidos y serios.

Si entonces se tiene cuidado de no contrariarlas en sus gustos, de dejarlas á su iniciativa, se observará que escogen, con admirable sentido de la vida, los conocimientos que pueden serles más útiles á las funciones que habrán de desempeñar después. Los trabajos de que continuarán encargándose y los consejos de sus compañeras mayores les servirán de gran ayuda.

Así se prepararán espontáneamente y del mejor modo posible para desempeñar la misión de mujer, de esposa y de madre que la naturaleza les asigna.

Nos habríamos explicado muy mal si se comprendiera que pretendemos que las niñas no necesitan instrucción; decimos sencillamente que pueden, mejor aun que los niños, extraer los conocimientos de que tienen necesidad en las ocupaciones que les solicitan, siempre que la iniciación sea bien conducida, que se les ponga pronto en presencia de todos los deberes de la vida. «La instrucción es cosa excelente sin duda, — dice Guyau, — cuando nos prepara al trabajo que debemos ejecutar, y no debe servir nunca para disgustarnos de los únicos deberes á nuestro alcance y á nuestro cargo. Se necesitaría una institución de tal naturaleza que abarcara toda la vida real y preparase mejor armados

y más hábiles aquellos á quienes ha de preparar para ella; menos refinamiento en las ideas, menos erudición en la memoria, menos historia y teorías literarias; más ideas morales y estéticas, más aprendizaje manual, más energía en la voluntad, más ingenio práctico y más inventiva.»

Jamás hemos tratado de crear categorías de seres, todo lo contrario; pero tampoco es posible dar á todos una educación idéntica. Todos tienen un origen común y todos permanecerán en incesantes relaciones unos con otros, porque verán edificarse conjuntamente la vida en su rededor, bajo todos sus aspectos. Serán individuales, pero también serán sociales. Sus actividades se mezclan en cambios perpetuos, y si encuentran en la sociedad desarrollo indefinido de todo su ser, sus esfuerzos estarán siempre en armonía con los de sus semejantes.

Después de estas explicaciones podemos continuar la exposición general de este método, y el lector verá que la idea principal del plan de realización consiste en constituir un medio donde se ofrezcan simultáneamente á los niños todos los recursos posibles de desarrollo. La escuela debe ser siempre como un pequeño mundo donde cada uno pueda hallar lo que le interese, aprendiendo siempre y en que la vida pase y repase evolucionando en toda su integridad. Nada es más contrario á las leyes naturales, cuando se trata de educación, que la reglamentación sistemática de las actividades del niño; no es posible en una escuela constituir grupos permanentes, ni menos conservarlos, como se hace en la actualidad en todo el curso de los estudios. Puede decirse que sucede

en una clase lo que ocurriría en una agrupación de niños á quienes se pusiera en línea para una carrera; apenas dada la señal de partida, la línea se rompe, la agrupación se deshace. El profesor se ve constantemente obligado á detener á unos, impulsar á los otros, y no es esta una de las menores causas de dificultades para todos; muchos de los alumnos más inteligentes, obligados á acortar el paso, se disgustan del trabajo; los últimos, siempre molestados y finalmente abandonados, lo detestan también. ¡Y luego se admiran del desorden que resulta!

Supóngase, por el contrario, una organización en que todo niño encuentre siempre materia de trabajo, donde solamente le contenga su propia impotencia y en que continuamente le soliciten lo desconocido, lo nuevo, el esfuerzo que ha de intentar, el riesgo que ha de correr. ¿Verdad que ésta es la única que pueda convenir á una escuela? Puede afirmarse que no es posible establecer disciplina en el orden de los períodos de evolución; puede preverse una línea general, pero los modos diferirán siempre, y se perjudica á la vez á todos los niños sujetándolos á un método general.

Tales son los principios que hemos procurado aplicar en *Novella*. Es verdaderamente extraño que se nos reproche la falta de orden visible en una escuela cuyo principal mérito ha de ser el orden. Se demuestra constantemente en estas páginas que la escuela actual es el desorden organizado, pero no se nota porque existe un orden aparente. En *Novella* sucede lo contrario; nuestro principal empeño consiste en continuar demostrándolo. Una comparación hará comprender al lector el concepto que deseamos forme de nuestra

escuela: una fábrica en actividad ofrece al visitante en cada momento la serie completa de las transformaciones de la materia que en ella se trabaja, y puede seguir fácilmente su estudio en todas sus fases. Esta granja, que querríamos como cuadro de vida en la primera infancia, ha de ser considerada en su conjunto como uno de aquellos antiguos monasterios de las épocas feudales que habían de bastarse á sí mismos y donde se fabricaban casi todos los productos necesarios á la vida. Ha de considerarse que los niños podrán asistir allí á todos los trabajos de la industria primitiva, bajo el aspecto que tienen todavía entre los campesinos de nuestros días, industria de la alimentación, del vestido y de la construcción.

No se trata, pues, de una reconstitución pueril, como pudiera creerse; los primeros trabajos de los hombres se han perpetuado bajo sus formas originales en los medios de vida simple y natural que no ha invadido el maquinismo, y de ese modo pueden ser fácilmente comprendidos por los niños, porque dan la serie completa y visible de las manipulaciones que se realizan en las fábricas bajo formas misteriosas, y el que ha podido asistir á ellas está mejor preparado para apreciar las maravillas de la industria moderna.

Los trabajos ya señalados se completarán, pues, con todos los concernientes á la conservación de la vida, la utilización de los productos de la tierra, tanto los obtenidos sobre el terreno como los venidos de fuera para completar las cantidades insuficientes. En efecto, no es posible ni necesario que todas las materias primeras sean recolectadas en el punto de residencia; basta que su origen esté indicado en los jardines, en los campos, en los

huertos y en los invernaderos de la escuela para que, á la consideración del niño, haya continuidad en la evolución y en la transformación de las cosas: eso es lo que importa. Es preciso que el niño tenga la sensación completa de la vida con sus cuidados y sus deberes.

¿Asustarán acaso los cuidados que trae consigo la realización de semejante obra? Su detalle, no obstante, sólo es complicado en apariencia. Examinémoslo rápidamente.

En primer lugar se hallan los huertos donde se cultivan verduras y legumbres; una parte se dedica á prado, á plantas industriales y medicinales; otra á las especies ornamentales. Los campos circundantes hacen inútiles los grandes cultivos, y suministrarán los productos necesarios á la granja. Sigue luego el plantío de árboles frutales y el parque en que se hallan reunidas las esencias más diversas. Después se ven los establos para el ganado grande y pequeño, las cuadras y el corral. Á continuación el colmenar, la casita para la cría del gusano de seda, el estanque para la cría del pescado. El molino, el horno, los lagares, la cocina. Por último, en las lindas casas que forman la aldea que hemos descrito, hay talleres de carpintería, de construcción de carros, de cerrajería, y la fragua, que algunos artesanos han instalado voluntariamente, dedicándose á los trabajos que se les encargan; talleres independientes, naturalmente, de aquellos en que los niños se iniciarán en los diversos oficios. En resumen, mejor que el monasterio de que antes hemos hablado, es una aldea cuyos habitantes vivieran en comunidad; lo más pronto posible todo será en ella regular, muy positivamente ordenado, cubriendo los gastos de

los niños y los profesores, los recursos propios de la escuela. Á este propósito, decimos que en todo, como después veremos, la administración de la escuela no permitirá nunca una representación ficticia de la vida; todo sucederá como en la realidad, sometido á una contabilidad escrupulosa de que serán encargados los niños mayores. En América hay Universidades, donde los estudiantes dedican algunas horas diarias en los talleres para ganar el dinero necesario á la adquisición de ese saber que acaso les conduzca después á las funciones más elevadas del Estado, y que pagan anualmente cantidades importantes en jornales. La vida de los alumnos y de los profesores será regida en *Novella* por principios análogos.

En los establecimientos que acabamos de describir, los niños tendrán, pues, la ocasión de presenciarse ó de tomar parte en los trabajos que son el origen de todas las industrias humanas: habrán aprendido á conocer las plantas y el uso que se hace de ellas, los animales y los servicios que nos prestan, el ingenio del hombre que, de cosas en apariencia inútiles, ha llegado á extraer los elementos de una vida tan superior á la de los demás seres. Y la sencilla labor del campesino que cultiva y abona su tierra, que siembra y recoge su trigo, que planta y cuida sus hortalizas, que enría su lino y agrama su cáñamo; de la campesina que atiende á la conservación de los animales; del artesano que cumple su tarea diaria, les será más útil en enseñanzas que las doctas lecciones del profesor más erudito. Y las horas pasadas en los jardines, en los establos, en las inmediaciones de las colmenas, en la cocina y en la lechería les serán más

provechosas que semanas pasadas en los bancos de una clase desagradable, dedicadas al fastidio y á la pereza.

Nótese ahora que en lo expuesto sólo hay materia de educación para los pequeños. En todos los períodos de su iniciación los jóvenes tendrán interés y hallarán placer en los trabajos de la tierra, en el aprendizaje y en el ejercicio de los diferentes oficios; así estarán en relación permanente con las realidades de la vida, con las atenciones y los cuidados del trabajo humano, siendo sólida la base de su saber; verán incesantemente la razón de los esfuerzos de la ciencia que poco á poco emancipa al hombre de la sujeción á las fuerzas ciegas de la materia; nada les será teoría, todo se les mostrará bajo aspectos prácticos; á la vez aprenderán toda la vida.

Digamos, para completar lo concerniente á la parte técnica de la educación, que el trabajo que se practica en *Novella* tiene siempre un carácter de utilidad inmediata y positiva; que todos los objetos, que todos los productos se emplean allí mismo ó se venden; que en todo lo posible la escuela debe bastarse para su propia existencia y que de todo se lleva una minuciosa contabilidad.

Evidentemente no hemos podido entrar en todos los detalles de esta organización; nos basta por ahora exponer la posibilidad de atender á todas las necesidades de la primera educación por la constitución de un medio donde el niño halle los elementos de la vida sencilla á que se adaptará espontáneamente por naturaleza, y donde sus facultades se desarrollarán en su proceso normal. Si se reflexiona acerca de las consecuencias de tal iniciativa y sus desarrollos consiguientes, se verá en ella la

serie completa del trabajo humano. Las tareas manuales, actualmente desestimadas, abandonadas á los desgraciados que con ellas sostienen una existencia precaria, bajo la influencia de una educación racional ocuparán nuevamente el rango que les conviene. Habitado al trabajo y á encontrar en él materia de grandes satisfacciones intelectuales, no considerando como inferior la obra del obrero, comprendiendo, por el contrario, lo que en ella puede realizarse respecto á la fuerza y á la belleza, no desdeñará el joven buscar en el trabajo el placer y el interés de su vida, y llevará al ejercicio del oficio escogido el deseo y el poder de perfección incesante, y se verá reaparecer en los trabajos de los artesanos aquel carácter de gusto y de intelectualidad que revelan los menores objetos antiguos.

IV

SUMARIO: La extensión de la escuela en el mundo exterior y el trabajo de coordinación de las nociones adquiridas.—Aplicación de los principios esenciales de la primera educación.—Evolución del método natural hacia los procedimientos de estudio directo.—Fase de la vida humana correspondiente á esta parte de la educación.—La revelación de los hechos de la naturaleza y de la vida.—Misión del educador.—El orden de adquisición de los conocimientos.—La historia de las ciencias primitivas.—La educación por el trabajo.—Consideraciones sobre el orden de los hechos que han de revelarse.

En el punto á que hemos llegado, vienen á mezclarse á la vida del niño nuevos elementos. Ha llegado el momento en que la escuela no le ofrece ya materia suficiente para sus necesidades intelectuales; sus facultades reclaman otras satisfacciones que las que dan el juego, la ocupación manual y el espectáculo del medio que le crea la escuela. Comienza á interesarse en los seres y en las cosas que halla fuera de ella; su curiosidad se despierta poco á poco; así como antes pasaba entre los espectáculos del exterior indiferente y sin comprenderlos, ahora mira, escucha, siente, busca, interroga; su inteligencia se abre á nuevas percepciones; despiértanse en él otras virtualidades; entrevé las vías futuras; deseos desconocidos le impulsan adelante; deja de ser el pequeño primitivo

que se complacía en las sencillas ocupaciones de una existencia ingenua; le excitan secretas influencias; le solicita la vida.

Preciso es en este caso que la escuela se transforme, se abra, se esparza al exterior.

Á partir de ahí la escuela será el centro de donde marcharán los niños en busca de los conocimientos que les reclamen sus nuevos deseos; en ellos se definen otras funciones quizás más difíciles que las primeras, que pueden comparar la escuela á la colmena cuando, después de la cosecha, vuelven las abejas para realizar en ella su misterioso trabajo; puede comparársele también al telar, donde se cruzan los hilos de la trama para constituirse en sólido tejido bajo la acción de la lanzadera; los hilos representan las nociones adquiridas en el exterior; la lanzadera, la intervención reveladora del educador que forma el tejido de las ideas.

El educador tiene aquí una misión que no puede compararse á la que le asigna la escuela actual. Allá todo está considerablemente simplificado, y su tarea es tal como la que puede pedirse á unos hombres que no han podido iniciarse como hubiera sido necesario en un oficio que exige una ciencia considerable, acaso la más difícil de todas, y que solamente llegan al fin de su carrera, si antes no han sido atropellados por la rutina,—lo que sucede á la mayor parte—á comprender lo que les ha faltado para cumplir convenientemente su tarea. En cada rama se ha formado la lista de los conocimientos que se juzga necesarios para tal ó cual categoría de niños; después, contando el tiempo que han de durar los estudios, se divide la suma de trabajo que ha de suministrarse en cantidades que casi se equilibren de modo que lleguen al tormento

del examen. No hay en todo esto la menor preocupación de oportunidad, de necesidad, de posibilidad ni de lógica: un programa, tantas horas por semana de historia, tantas de álgebra, tantas de química, etc.; una sucesión de cursos que no tienen relación unos con otros, una carrera desenfrenada de los alumnos en pos de los profesores que solamente se cuidan de su rama especial... Recuérdese todo, porque no acabaríamos si hubiéramos de poner en evidencia el absurdo inaudito de los sistemas de educación, de los cuales puede decirse que es admirable no lleguen al embrutecimiento irremediable de los desventurados niños.

Es, no obstante, de sentido común que tal arreglo, aun prescindiendo de los procedimientos empleados, es profundamente absurdo; que todos los estudios no pueden emprenderse á la vez y llevarse de frente; que en la vida del niño hay unas épocas en que es apto para la adquisición de determinados conocimientos, y otras en que se asimilará más fácilmente otros cuyo deseo sienta; que las nociones que puede formarse tienen entre sí relaciones por las cuales se completan y se explican unas por otras. Es cierto, por ejemplo, que su cerebro no estará dispuesto en el mismo momento á comprender la historia y las ciencias naturales, que hay un orden lógico de desarrollo de las facultades que no permite regular la actividad del niño según las combinaciones de un programa que sólo tiene un sentido puramente artificial.

Pero se trataba simplemente de organizar la escuela de manera que llegara á un resultado que se pudiera sobre todo comprobar en cada instante. En buena administración eso es esencialísimo; es preciso que todo vaya de manera que la tarea

marche mecánicamente, según las disposiciones previstas. Es posible sistematizar así el trabajo de una fábrica; la educación es una obra de vida cuya complejidad exige más atención y más ciencia.

El gran cuidado del educador debe consistir en seguir exactamente el curso de la evolución de la humanidad. Ya hemos visto que no se ha preocupado en un principio más que de disponer alrededor del niño un campo de adquisiciones abundantes, un medio que responda á sus necesidades, es decir, que se halle lo más cerca posible de la naturaleza. Hemos visto que, á continuación, á favor del trabajo, cuyo deseo nace espontáneamente en ese mismo medio, hace sentir sin esfuerzo la ocasión y la necesidad de adquirir una multitud de conocimientos que pueden ser utilizados. Su intervención en este caso es ya más directa: conserva en el trabajo una disciplina que le obliga al progreso, que le impide perder tiempo en los ensayos y en los tanteos primitivos, que inclina forzosamente al empleo de medios superiores que necesitan muchas y nuevas asimilaciones.

Ahora le veremos conducir los niños á los hechos cuyo conocimiento desean y para cuya comprensión están ya preparados, suministrarles la posibilidad de darse cuenta de la naturaleza de las cosas que comienzan á presentársele; en una palabra, procurar nuevos alimentos á las necesidades de saber que normalmente se desarrollan en ellos. Le veremos después en la escuela ayudando á poner en orden las adquisiciones hechas en el exterior por medio de demostraciones, por reproducciones concretas, por explicaciones que amplíen las provisionales dadas sobre el terreno; poniendo en evidencia las observaciones fugaces hechas por

algunos niños; uniendo, en fin, las nociones nuevas á las ya reunidas.

Esa intervención es bien legítima, puesto que el iniciador habrá puesto toda su ciencia en conformarse con las leyes de la vida física del niño y con las de su desarrollo intelectual, y se habrá limitado á ayudar á la naturaleza previendo las realizaciones necesarias y contribuyendo á ellas por el hecho de poner al alcance de sus alumnos los elementos que les falten y que serían incapaces de descubrir y de reunir por sí mismos.

Dos cosas han de notarse llegado este momento:

En primer lugar se ve que el método, aunque transformándose, permanece en conformidad con el principio esencial de la educación, el de la espontaneidad de la actividad del niño. Si el principio es la realización inmediata de un trabajo que responde á los deseos del niño y tiene por resultado la adquisición de los primeros conocimientos; si las nociones vienen normalmente á ocupar su puesto en el momento en que se manifiestan las necesidades, y de ese modo se asimilan sin dificultad, también ahora la razón y el objeto del esfuerzo permanecen visibles, el orden lógico de las adquisiciones y su encadenamiento se observa rigurosamente.

En efecto, las observaciones y los descubrimientos hechos en el curso de las salidas organizadas promueven preguntas que han de ser contestadas. El profesor las espera, puesto que las ha provocado; ellas mismas le indicarán el sentido y el alcance que debe tener la enseñanza que sus alumnos están dispuestos á recibir. Imagínese unos niños educados de la manera indicada, que han conservado intactas sus facultades de observación, al contrario de los otros, á quienes nada interesa,

porque su curiosidad, la potencia para admirarse y la necesidad de comprender han sido sistemáticamente aniquiladas para reemplazarlas por facultades pasivas de recepción. La necesidad de resolver los problemas aparecidos, el interés de las cosas nuevas vistas y aun no explicadas, constituyen una razón normal de trabajo. El objeto aparece espontáneamente, y la intervención del educador no es ya la influencia que se impone, sino la ayuda que se solicita.

Que el encadenamiento y la coordinación de las nociones han de hacerse sencillamente, no es necesario demostrarlo, puesto que la elección de las nuevas adquisiciones va dirigida y es constantemente excitada por la posibilidad y la necesidad de la comprensión. El mundo exterior ejerce una atracción continua sobre la inteligencia de un ser que tiene un fondo de conocimientos normalmente asimilados, y su atención tendrá una potencia de discernimiento que será un método completamente natural, una disciplina rígida, comparable á la que espontáneamente se impone una fuerza viva bien impulsada y que en nada excede de lo posible, elevándose poco á poco por un esfuerzo medido y lento. Los individuos formados irregularmente, que proceden por golpes y saltos, carecen de aptitud para graduar sus tentativas. ¿No se ve claramente que tal ausencia de método sólo puede producir esa desordenada educación actual? Si las primeras adquisiciones han sido lógicamente conducidas, se impondrá á la inteligencia esa necesidad de precisión y de serenidad, que es su mejor disciplina. Únicamente á condición de ayudar conscientemente á la naturaleza podemos contar con ella.

Habiendo hecho lo necesario para la salvaguardia de las energías, puede confiarse en lo que se podría denominar instinto psíquico del niño, pidiéndole que nos revele lo que puede esperar de nosotros, y, en cada momento de semejante trabajo, el conjunto permanecerá armonioso, se constituirá de manera que se sostendrán todas las partes, y se completarán recíprocamente.

El segundo punto sobre el cual querríamos atraer la atención, se refiere á la evolución del método natural hacia los procedimientos de estudio directo, únicos empleados hasta el día. No sería ciertamente racional continuar toda la obra de la educación según el sistema del principio; hay necesidad de llegar gradualmente á los modos de trabajo definidos por la ciencia, pero por etapas y según el orden de evolución seguido por la humanidad en su marcha á través de los siglos.

Así el educador, con el empleo de todos los medios de intuición, de demostración y de investigación que tiene á su alcance, reconstituirá el orden de las causas que han creado los efectos que han podido observar los niños, restablecerá la sucesión de las fases de un fenómeno ó, en la esfera del trabajo humano, demostrará el encadenamiento de los esfuerzos que han producido la realización observada. Se aproximarán, pues, paulatinamente á los procedimientos de investigación directa y sistemática que podrán emplearse después sin inconveniente.

Permítasenos no responder en este momento á las numerosas preguntas y objeciones que seguramente se habrán presentado al lector; cierto número de ellas van á ser resueltas ó se desvane-

cerán por sí mismas si se tiene á bien seguir el desarrollo que vamos haciendo de este método que sólo parece revolucionario porque necesariamente lo comparamos al método seguido hasta el presente, reconocidamente falso. Bien sabemos que la gran inquietud de nuestros lectores proviene de que no ven todavía traza de indicación bien definida y bien clara de las materias de tal enseñanza. Habitados como estamos á ver los niños llenar voluminosos cuadernos y hojear muchos libros, sentimos la necesidad de representarnos los signos visibles de su saber: acostumbrados al orden rígido de las lecciones de nuestros profesores cuyo programa se desarrolla tan majestuosamente, solemos olvidar que esas manifestaciones exteriores de la educación actual no representan más que apariencias, y preferimos, á pesar de todo, el orden falso de las palabras, á la movediza complejidad de las realidades de la vida. Sin embargo, nunca se repetirá demasiado, piénsese lo que representa, en el fondo del entendimiento del niño, el saber que tan pomposamente se ostenta en sus cuadernos y en sus libros. Interroguémonos: ¿Qué nos ha quedado de la enseñanza de la escuela? ¿Y para obtener tan mezquino resultado hemos de obstinarnos en la conservación de cosas tan vanas? Necesario es pensar también en la acción nefasta de la palabra sobre la inteligencia que pide hechos y que se obstruye con nociones falsas. Porque ¿á qué precio se han obtenido esas realizaciones á que se da tanta importancia? Y la mejor prueba de la inutilidad de esa enseñanza que se adorna con tan imponente apariencia, es que hay necesidad de recurrir á la memoria para disimular su falsedad.

Tranquilícense: no queremos en manera alguna

evitar la precisión necesaria, sino llegar lógicamente á ella por etapas. Nos hallamos en este momento en un período de transición entre la primera educación en que el principio (poner en contacto el niño con los seres y las cosas de la vida) se prolonga, aplicándose á extensiones cada vez mayores, y la segunda, que será ó, por mejor decir, llegará á ser gradualmente de estudio directo, cuyo alcance esperamos hacer comprensible.

Ante todo examinaremos á qué finalidad va á conducirnos ese método de descubrimiento, de exploración de los medios. La historia de la evolución humana va á guiarnos una vez más sobre este punto.

La fase de la vida del niño que aquí consideramos corresponde exactamente al período que va desde los primeros tiempos de la historia hasta el siglo xvii de nuestra era, es decir, hasta la aparición del método experimental definido por Bacon y Descartes. La obra humana anterior á esa fecha se distingue claramente de la obra moderna de la ciencia en que todas las realizaciones derivan únicamente de la observación y de la especulación puras, en tanto que ésta se crea por investigación directa, metódica y experimental. Podría decirse que la una es de descubrimiento y la otra de conquista; la una utiliza los productos brutos de la naturaleza, emplea las fuerzas en el estado en que se ofrecen; la otra las transforma, las disocia, las combina, se apodera de ellas y las doma. Basta examinar rápidamente los conocimientos y los poderes humanos del primer período para darse cuenta de esta distinción. Hasta el siglo xvi las industrias son sencillamente de extracción, de utilización de los productos naturales; los instrumen-

tos de trabajo no son sino medios de empleo de las fuerzas primitivas, el agua, el aire, ó de exaltar la fuerza humana, máquinas que son combinaciones sencillísimas de la palanca; así como no se puede extraer de las materias primeras sus elementos esenciales para hacer con ellas nuevas combinaciones, así también se es incapaz de transformar, de crear fuerzas; las ciencias se limitan al conocimiento de las manifestaciones exteriores de la vida (ciencias naturales), ó á la de las apariencias fenoménicas (astronomía, óptica, acústica, magnetismo, electricidad, etc.), ó á la de la acción de las fuerzas (mecánica, hidráulica, pneumática); todo combinado con la especulación abstracta (matemáticas). Hasta después de la aparición del método experimental no comenzó la conquista y la dominación progresiva de los elementos que han producido y seguirán produciendo el desarrollo de la potencia humana.

Esta marcha de la ciencia es muy lógica. Ha sido necesario que el hombre observara mucho, que acumulara observaciones y descubrimientos durante largo tiempo antes que pudiera penetrar el sentido de la vida y de las apariencias de la materia, antes que pudiera adivinar relaciones, conocer leyes, formular hipótesis; por eso el primer período de la ciencia corresponde al período de la educación que estudiamos en este momento. Todas las nociones que el hombre ha podido adquirir por la observación de la naturaleza, el estudio de los aspectos exteriores de los seres y de las cosas, toda la obra que ha podido realizar por la utilización de los productos de la naturaleza y de sus fuerzas, son de la competencia del niño. El niño puede comprender lo que el hombre ha realizado

hasta hoy día; con la ayuda del educador le será posible reconstituir la ruta seguida por los suyos hacia el conocimiento.

Bastará por ahora examinar el programa de las nociones que comprende esta primera parte, para juzgar de su extensión; al mismo tiempo tendremos ocasión de clasificar las ciencias desde el punto de vista educativo y de exponer su desarrollo y su encadenamiento cronológico, que, como se sabe, es el orden que hemos de seguir invariablemente.

Cuando se compara la evolución del niño á la de la humanidad y se dice que la educación debe efectuarse por modos idénticos á los de los progresos de las civilizaciones, no ha de entenderse que los medios y las circunstancias se presentarán para los niños bajo los aspectos sucesivos que les constituyeron las realizaciones del esfuerzo humano; eso no es posible ni tampoco necesario. No hemos de aislar al niño del mundo en que está llamado á vivir; por el contrario, no debemos olvidar que una parte muy importante de la educación es la que se refiere á la adaptación normal del joven ser á las condiciones de existencia que se le imponen.

Pero la intervención del educador y de los que le secundan en el curso de esta adaptación es larga y ha de ser caracterizada por la benevolencia y la paciencia; sólo le es posible ayudar, proteger, atenuar, prevenir; rodear al niño de una atmósfera de confianza y de calma; animarle, asegurarle, conducirle suavemente por la mano en ese mundo donde todo es á veces tan extraño, tan lejano y tan vago, como hacía su madre cuando guiaba sus primeros pasos. Inevitablemente ese niño, que es

un pequeño salvaje, va á encontrarse á cada momento en conflicto con las rarezas, los rigores y las mil dificultades de nuestra vida de civilizados. Es necesario apartar de él las ocasiones de peligrosa admiración, de angustia, de desaliento y de sumisión intelectual á lo incomprensible; ser bueno y compasivo ante todo; estar siempre dispuesto á sostener y á defender esta débil voluntad, esta tierna inteligencia en lucha contra el formidable misterio de la vida; no hacer nada que pueda disminuir la dignidad y la energía de ese niño llamado á ser un hombre, es decir, á comprender y á continuar la obra de los suyos.

Como la escuela actual ignora ese deber, por esa causa es tan inconsecuente y tan brutal que debilita, que desmoraliza, que destruye en vez de estimular, de fortificar, de crear. ¡Hay nada más absurdo que quejarse de la ligereza, de la volubilidad y de la irreflexión del niño! Se desconoce que se halla demasiado lejos de nosotros, demasiado cerca de la vida primitiva, y se le imponen irracionalmente múltiples deberes. Es absurdo esperar de él que se conduzca según unas leyes que no pueden ser las suyas. La única actitud que acerca de él ha de tomarse es la del hombre superior respecto de aquel cuya evolución han detenido las circunstancias; la de la indulgencia. Es necesario esperar á que el niño haya recorrido la distancia que le separa de nosotros, ayudándole. Pero se prefiere recriminar, reprender y castigar; se somete á los infelices pequeñuelos á obligaciones cuyo sentido no pueden comprender; se opta por suministrarle ideas hechas; se les obliga á una clase de deberes que no son de su edad. ¡Y luego nos admiramos de su pereza, de su indiferencia y de su rebeldía!

Respecto de él se obra como aquella madre inconsciente que, habiendo envuelto el cuerpo de su hijo en vestiduras pesadas y tiesas y aprisionado sus pies en duros borceguíes de cuero que paralizan ó entorpecen sus movimientos por sí mismos todavía indecisos y torpes, se enfada si el niño cae y al levantarle todavía le da una bofetada.

Por lo que se refiere á las relaciones del niño con las circunstancias del mundo actual, la intervención del educador sólo ha de ser de protección, y únicamente á medida que se acorte la distancia que le separe del presente podrá comprender su tiempo y ser apto para continuar su marcha hacia el porvenir con sus semejantes. ¿Cómo los hechos no han revelado verdades tan sencillas á los hombres que se impacientan por los defectos de los niños? ¿Cómo no han visto que muchos de ellos que en la escuela habían sido intratables, en la vida, de repente, bajo la influencia de alguna intervención inteligente, se habían transformado en excelentes sujetos? ¿Cómo no han comprendido que la única causa de tal cambio era precisamente el cumplimiento de una madurez que, largamente preparada, se producía repentinamente bajo la acción de una circunstancia favorable?

El deber del educador consiste en elevar lentamente el niño hasta nosotros, y, para conseguirlo, ha de hacerle encontrar el orden de los estados anteriores de los hechos que se le aparecen. Esto es lo esencial.

Hablábamos poco antes de los procedimientos brutales de la escuela actual, que encuentra lógico recurrir casi siempre á la fuerza, y citábamos las inconsecuencias de semejante método. Añadiremos que por carecer la mayoría de los hombres de una iniciación metódica en el pasado, se les ve tan

extraños á su época, tan desorientados en su medio, tan incapaces de sana comprensión, tan débiles en sus convicciones y en sus esperanzas. Parece que hay en ellos como un gran vacío, y oscilan incesantemente entre el pasado y el porvenir, atraídos unas veces por uno, como obedeciendo á llamamientos misteriosos cuyo sentido no pueden comprender, ó impulsados hacia adelante por locas ilusiones. Las consecuencias morales é intelectuales de la educación moderna explican tan bien las incertidumbres y las perturbaciones de la vida de tantos individuos que no causa extrañeza lo raro de sus ideas y de sus actos. Es necesario que el hombre haya marchado, de niño, sobre las vías del pasado para que pueda comprender el presente, para que pueda esperar con fuerza é inteligencia el porvenir, para que pueda contribuir á la obra de su generación. Aquellos á quienes falta el pasado son extraviados en el tiempo, que flotan á merced de las circunstancias y de las impresiones; véseles de pronto hacia atrás, de pronto hacia adelante, siempre inquietos, siempre vacilantes, dificultando la marcha de los otros.

El concepto de una educación normal consiste en ayudar al niño á encontrar el orden de los estados anteriores de la vida y en hacerle así apto para alcanzar las primeras líneas de la humanidad en marcha hacia el porvenir.

Pero se dirá: ¿cómo es posible ese encuentro entre los restos amontonados en un mundo tan lejano del estado primitivo? ¿No es demasiado complicado y confuso el conjunto de los hechos para que los niños puedan jamás reconocer su lógico encadenamiento?

No nos dejemos imponer por las apariencias: para alcanzar nuestro objeto contamos con las aptitudes hereditarias del niño, que le disponen á reconocer ese encadenamiento. El niño siente imperiosa necesidad de comprender lo que le rodea, y su espíritu nos indica incesantemente la vía que ha de seguirse para conseguirlo; sus *porqué* tienen todos una dirección única: los orígenes. Acepta el presente, pero quiere que se le demuestre cómo ha salido del pasado, y únicamente cuando por respuestas sucesivas se le ha hecho remontar el curso del tiempo, se le ha reconducido á la época primitiva, que es la suya, consentirá en volver hacia adelante. Entre las acumulaciones del medio actual, han de buscarse con él las fases de las evoluciones sucesivas: he ahí el medio más seguro y más fácil de enseñar.

Pero nuestro deber consiste en conocer nosotros mismos los caminos por donde el niño nos ha de pedir que le conduzcamos para descubrir la cronología de los hechos cuya revelación espera; y cuando estemos á punto de harmonizar nuestra enseñanza con las disposiciones naturales y con las necesidades del niño, veremos afirmarse por sí mismas las posibilidades que se nos quiere negar.

¿Qué otra significación puede tener la pedagogía? Hasta el presente no ha sido más que el arte de simular la educación por toda clase de medios artificiales; no se ha utilizado lo que se cree saber del mecanismo de la vida sino para una realización aproximada y de vaga suficiencia. Ya es tiempo de procurar con ello la constitución de una ciencia que el estado de nuestros conocimientos y las necesidades sociológicas modernas reclaman, y porque parezca difícil no hemos de resignarnos

á permanecer ligados á los procedimientos empíricos del pasado.

Hemos dicho antes que no es necesaria una reconstitución de los medios del pasado. Lo es, sin embargo, para el primer período de la educación, y esto por razones imperiosas. En primer lugar porque, para muchos niños, el mundo moderno no ofrece ocasiones de satisfacer su necesidad; y como las impresiones que deben esperar de él son las más importantes, constituirán el fondo de naturaleza donde han de penetrar las raíces de la vida, el recuerdo á que el niño recurrirá siempre para no hallarse demasiado desorientado en ese mundo que la evolución social ha situado tan lejos de las primitivas patrias.

¿Por qué podríamos reemplazar la acción benéfica de los medios de juventud sobre los niños? Verdaderamente para ellos no tenemos nada mejor que entregarles á las bienhechoras influencias de la naturaleza. Ninguna ciencia puede reemplazar á semejante educadora, que es tan variada, tan persuasiva, tan ingeniosa. Tan en completa armonía se halla con la cándida vida del niño, que la intervención más inteligente no haría sino perturbar la obra que ella realiza tan sencillamente.

Pero la razón principal de esta reconstitución consiste en que permite la primera iniciación en la vida.

Hemos visto en la segunda parte de esta obra, que la conclusión á que nos conduce el examen de las condiciones normales en que debe realizarse la educación es que todo conocimiento debe emanar del trabajo, como creado por el trabajo humano, por su lucha para la defensa y el desarrollo de la

vida. Y hemos visto cómo se ha realizado esta necesidad por la primera educación: el niño en la granja y en los talleres ha sido iniciado poco á poco en la razón del trabajo; sus movimientos inconscientes han recibido allí la dirección de la vida.

Pues en ello no había sino un medio natural constituido de la mejor manera posible. El niño, en efecto, no siente, no comprende la ley del trabajo. No está obligado por la necesidad; la necesidad natural ha de ser reemplazada en él por una impulsión en que el gusto y el placer sean bastante fuertes para vencer su desinterés ó tome las apariencias de juego. ¿Cómo habría gusto y placer sin comprensión absoluta? Entre los trabajos de los hombres, los que el niño puede comprender mejor son los de la granja y del taller, aquellos en que ve claramente el objeto, las fases y el resultado.

He ahí por qué se impone de todas maneras para el período inicial de la educación, la reconstitución del medio de naturaleza; en él puede únicamente realizarse por completo la primera iniciación de la vida.

Esa primera iniciación es tanto más importante cuanto que de ella depende todo lo que ha de seguir. En efecto, á la historia del trabajo humano pedimos los principios de nuestro método; esa misma historia es la que hemos de reconstituir para el niño.

Para la mejor exposición de cómo se realizarán las esperanzas que fundamos en esta concepción, hemos dedicado parte de este capítulo á la demostración del principio que establecimos al final de la segunda parte, á saber: para el niño todo conocimiento debe proceder de la comprensión del trabajo del hombre, porque toda ciencia proviene de

la acción para la conservación y desarrollo de la vida. Aquí, en efecto, debía de hacerse, porque al mismo tiempo nos permitirá reconocer en sus grandes líneas el período de la educación.

Lo que constituye el error esencial de los sistemas de educación seguidos hasta el día, ya lo hemos repetido, es que para la adquisición de las nociones que se juzgan necesarias se exige del niño un esfuerzo de abstracción, sin considerar que esas mismas nociones no han sido definidas por el hombre, sino en cumplimiento de un objeto concreto perfectamente indicado por las necesidades de la vida. La tendencia general de todo método de educación se dirige á agrupar el mayor número posible de hechos, y no sólo agruparlos, sino condensarlos, extraer sus principios, presentando así á la inteligencia del niño conceptos puros, ideas despojadas de todas las contingencias de realidad, es decir, precisamente de todo lo que podría interesarle. Á su inteligencia indeterminada y sencilla, que necesita alimentos naturales y frugales, se le dan jugos, cremas, quintaesencias, mixturas ingeniosamente preparadas, pero no asimilables.

Incurriríamos en el mismo defecto si nos limitáramos aquí, buscando la línea de la evolución del niño en la historia de la humanidad, á establecer un nuevo método de agrupación de los conocimientos, lo que sería caer una vez más en la abstracción. Habría seguramente una mejora sobre los procedimientos actuales respecto al orden del desarrollo de la educación; pero desde el punto de vista educativo nada se habría cambiado; no basta variar las fórmulas, es preciso ofrecer á la inteligencia del niño el verdadero, el sólido alimento intelectual.

De modo que cuando decimos que lo único que, en el conjunto de los conocimientos humanos cuya idea ha de adquirir el niño, puede dar á todas esas cosas su verdadera significación y su verdadero valor es el trabajo, entendemos que, para él como para el hombre, todo sea realmente descubierto y explicado por el trabajo. Haciendo ver y sentir la razón, el objeto y los resultados del trabajo, daremos á la actividad del niño un impulso que nos permitirá llegar por medios naturales á una realización efectiva.

Querríamos todavía dar algún desarrollo á esta idea, que consideramos importantísima: insistir sobre la enorme diferencia que para nosotros existe, desde el punto de vista de la educación, entre un método que solamente siguiera la línea de la evolución del hombre social y el que llega hasta tomar á esta misma evolución sus modos de desarrollo.

Spencer establece (1) que la adquisición de los conocimientos por la humanidad se verifica según un orden que regula el grado de intensidad de las impresiones producidas por los fenómenos sobre el entendimiento.

Demuestra que esa intensidad depende:

1.º De la influencia más ó menos directa de los fenómenos sobre nuestro bien personal. — Los seres y las cosas cuya acción sobre nuestros órganos, en bien ó en mal, sea más fuerte, serán los primeros conocidos;

2.º De la evidencia de dos fenómenos entre los cuales pueda percibirse una relación, ó á lo menos de uno de ellos. — Cuanta mayor importan-

(1) *Classification des sciences*, C. IV.

cia y esplendor tiene un hecho, más se impone á la observación;

3.º De la frecuencia absoluta con que se presentan las relaciones. — Los fenómenos de larga duración ó siempre visibles son notados antes que los otros;

4.º De la frecuencia relativa de los fenómenos. — Las circunstancias de tiempo y de lugar influyen evidentemente sobre nuestros medios de investigación;

5.º De su sencillez. — Los fenómenos complejos se resisten por más tiempo al descubrimiento;

6.º y último. Del grado de abstracción que presentan. — Las relaciones concretas son las primeras conocidas.

Estos principios, en efecto, se comprueban fácilmente por la historia de las ciencias, y de conformidad con ellos podríamos establecer un programa que, desde el punto de vista del método sería perfectamente lógico; pero lo que nos importa sobre todo desde el punto de vista de la educación, es la *causa* del desarrollo de los conocimientos humanos de que esos principios nos trazan simplemente el orden de sucesión, porque á esta causa creadora queremos recurrir.

Porque la verdad es que á la vida del hombre en busca de los medios de conservación y defensa se aplican los principios que acabamos de exponer; la acción humana, el esfuerzo por la vida es lo que arranca los conocimientos del mundo exterior, lo que determina los progresos sociales, lo que hace que se funden y se desarrollen gradualmente las diferentes ciencias.

El hombre pide su subsistencia primeramente á las plantas: distingue los árboles frutales, las

plantas que pueden alimentarle, las plantas venenosas, las que le dan algunos remedios, las que puede multiplicar por el cultivo, las que puede utilizar de cierto modo para vestido, albergue, defensa ó construcción de algunos objetos, utensilios, instrumentos de lucha ó de trabajo. De la extensión de tales conocimientos larga y lentamente acumulados saldrá la botánica.

Trata de alimentarse de la carne de los animales: se los define bajo la relación de la utilidad que puede sacar de ellos ó de los peligros que de ellos puede temer; aprende á conocerlos por ciertos caracteres que se relacionan con las ventajas que pueden procurarle.

Esas nociones darán origen á la zoología, por extenderse la observación de los hechos lo suficiente para permitir la definición de un método más profundo de investigación.

Busca las piedras que pueden servirle para la construcción de armas é instrumentos, los sílex, los pórfidos susceptibles de pulimentos ó las gemas con que puede adornarse. Sobre esos datos se constituirá la mineralogía.

Descubre el trabajo de los metales, los medios de fabricar la alfarería, el cristal, algunos procedimientos de tintura, de embalsamamiento, etc. Sus esfuerzos en una dirección de puro realismo utilitario crearán la química.

Hace algunas observaciones sobre la salida y la puesta de las principales estrellas, observa la forma de las constelaciones y, fundado en ellas, el movimiento de los planetas; estudia algunos fenómenos de los que podrá servirse para fijar la época de ciertos acontecimientos, de ciertos trabajos. Así se fundará la astronomía.

Comprende puede decirse que por instinto, por el uso de sus instrumentos y de sus armas, el uso de la palanca; combina instrumentos que aumenten su fuerza; aprende después á utilizar los motores naturales, el viento, el agua. De sus invenciones industriosas saldrá la mecánica.

Cambia productos de su trabajo, mide tierras, construye habitaciones. Las matemáticas se le aparecerán poco á poco, se desarrollarán por el concurso de otras ciencias.

No hemos enumerado más que las ciencias primitivas (primitivas en el orden cronológico), primeramente porque todas las otras no son más que extensiones ó subdivisiones de ellas; después porque la mayor parte de los conocimientos humanos han permanecido mucho tiempo en el estado que indica ese corto resumen, si se tienen en cuenta, bien entendido, las extensiones simplemente cuantitativas aportadas por el tiempo; en fin, porque yendo más lejos entraríamos inmediatamente en un período nuevo de la historia de las ciencias correspondiente á una tercera fase de la educación, la que se caracteriza por el método experimental, de investigación directa y organizada.

¿Quiere esto decir que para el segundo período nos atenderemos á un programa que en un principio parece tan reducido? Formulamos la objeción, porque seguramente se le ocurrirá al lector, pero nos reservamos contestarla después: se verá que tal como está ese programa es muy extenso (corresponde á esta parte de la historia de la civilización que llega hasta el siglo XVIII) y que, por otra parte, ciertas adiciones lógicas harán de él un plan de estudios muy suficiente.

Por el momento dejamos sentado que es positivo

que por el trabajo, por la acción para la vida se han fundado las bases de todas las ciencias humanas, y que también en la razón utilitaria debe apoyarse un método racional de educación.

Recordemos ahora lo que hemos dicho acerca del aspecto que tomará la escuela para el niño en cuanto termine su primera iniciación en la vida, y veremos cómo puede aplicarse este método, cómo se prosigue la obra de la educación por encadenamientos lógicos.

La escuela, decíamos, en este momento se transforma, se abre, se extiende al exterior; será el centro de donde partirán los niños á la adquisición de los conocimientos cuyo deseo se revele en ellos.

¿Á dónde irán? Allá donde se trabaje, donde se preparen y utilicen las primeras materias cuyos orígenes en su mayoría ya conocen, donde se trace la historia del esfuerzo humano, donde verán, continuada y prolongada, su propia vida, donde verán la obra lentamente edificada por las generaciones. El educador les conducirá á los hechos que están dispuestos á comprender, al través de esa gran escuela exterior que les aparecerá como una dilatación de la otra, continuando así iniciándoles en la significación real de lo que les rodea, haciéndoles sentir, no por palabras, sino por el espectáculo mismo de la vida, no solamente la razón y la dirección del esfuerzo humano, sino la causa profunda de los dolores, de las alegrías, de las esperanzas que la existencia les reserva.

En la escuela misma, como ya hemos dicho, las adquisiciones aportadas del exterior serán entonces ordenadas, completadas por demostraciones, por reproducciones concretas, por explicaciones que

hayan sido poco precisas sobre el terreno; el educador pondrá en evidencia las observaciones que hayan sido hechas de una manera fugaz por los niños, unirá las nociones nuevas á los conocimientos ya reunidos.

De ese modo todas las ideas, todas las impresiones, todas las observaciones ocuparán su lugar, á medida que vayan apareciendo, en un vasto conjunto dominado por una ley única, la de la vida; todas tendrán á primera vista su aspecto y su sentido real; todas se impondrán al entendimiento con su valor y su importancia verdadera.

Esta significación de los hechos y de las cosas ciertas no se formulará, y en ello nos complacemos, sino muy lentamente; pero será sentida con oportunidad y así se impregnará poco á poco del carácter y de la personalidad del niño. Jamás la definirá el educador; la dejará aparecer gradualmente. En esto, como siempre, procederá al contrario de los educadores actuales, que exponen sin cesar principios y proceden á su demostración *à posteriori* — si los demuestran alguna vez — no comprendiendo que no pueden ser seguidos por los niños. He ahí la causa de la necesidad continua de la violencia que constantemente emplean.

Se observará además que todo lo que es fórmula, ley, principio, es sistemáticamente separado del entendimiento del niño. Solamente se le presentan hechos, pero hechos con su razón lógica si es posible, con sus encadenamientos y sus consecuencias, hechos situados en su lugar exacto; y nada más que esto. Se reconocerá que es suficiente.

La fórmula, la ley, el principio, la definición, la abstracción vendrán después, cuando los hechos se

acumulen en suficiente número, del mismo modo que se han aparecido al hombre.

Una vez más prevenimos al lector contra las ideas adquiridas por la educación á que fué sometido; pedirá seguramente, y á pesar suyo, que se le muestre un programa de fórmulas; no se contentará con el carácter, por decirlo así, preparatorio —empleamos sus propios términos, porque para nosotros es bien definitivo— de toda esta segunda parte de la educación. No podrá resignarse á ver que se relega al fin del período escolar todo lo que ahora aparece desde el principio. Ese trastorno le inquietará indudablemente.

Como él mismo no comprende la importancia del hecho, como ignora, como está habituado á contentarse con palabras, como se halla fuera de la práctica de su tarea diaria, no sabe nada, ó á lo sumo sólo sabe vagas fórmulas que toma por verdadero saber. ¡Cuán lamentablemente desatinamos sobre todas las cosas cuando salimos del estrecho cuadro de nuestras atribuciones sociales! Nos damos bien cuenta de la insuficiencia del saber de nuestros semejantes. ¡Cuán aislados, cercados y alejados de todos nos hallamos! ¡Qué ignorantes somos de la sencilla, de la fecunda vida!

Se nos ha ocultado todo y todo se ha reemplazado por palabras. ¡Qué colección de palabras tenemos en la cabeza! Pero, al lector, para su edificación personal, le recomendamos que investigue en qué proporción están las palabras que realmente presentan á su mente seres, cosas, hechos, y quizá admitirá que tenemos razón de no conceder á las fórmulas más importancia que la que deben tener, y que les reconocemos, pero que ha de ser reconocida en el momento requerido, es

decir, cuando aparezcan normalmente en la inteligencia de los niños, cuando puedan ser realmente útiles, quizá más que al propio lector.

Antes de abordar el bosquejo del plan de estudios que proponemos para el segundo período de la educación, hemos de desarrollar algunas consideraciones concernientes al orden de los hechos á que nos dirigimos y responderemos así á la objeción antes indicada á propósito de la extensión de un programa limitado, corto resumen que hemos dado de los primeros conocimientos humanos.

Si hubiéramos de atenernos estrictamente á los únicos puntos citados, si hubiera de seguirse exactamente el trazado cronológico del desarrollo de los conocimientos humanos, nos veríamos en cierto modo obligados á retrasar los progresos posibles y necesarios de la educación. Han de darse grandes extensiones al programa indicado, sin dejar de conservarle su carácter de realismo utilitario. Hay también notables trasposiciones que hacer en el conjunto de los conocimientos que pertenecen al período que estudiamos.

En efecto, no hemos de tener en cuenta acontecimientos sociales, circunstancias históricas, realizaciones más ó menos fortuitas que unas veces han retrasado largamente la evolución de la ciencia, otras han favorecido su desarrollo en cierto sentido y otras han acelerado bruscamente su marcha. La ciencia moderna, gracias á métodos seguros, avanza con paso regular y firme; puede decirse que no debe nada á la casualidad; prosigue lentamente y con serenidad su obra de descubrimiento, no retrocediendo jamás, no lanzándose nunca adelante, ni aun cuando las vías parezcan abiertas; realiza

lo que quiere y lo que puede; nada le detiene. No sucedía así antes de Bacon y de Descartes. Entonces se hallaba entregada á todas las casualidades, á todos los peligros, á todas las aventuras de una investigación casi sin método, sin más objeto que una aplicación práctica; investigación que á veces permanecía infructuosa durante siglos; de repente, á favor de un descubrimiento feliz, á veces casual, se hacía extraordinariamente fecunda, extendiendo á lo lejos el campo de los conocimientos humanos y los dominios de su actividad. ¡Qué consecuencias casi repentinas produjeron la invención de la brújula, del microscopio, de la luneta astronómica y de la imprenta! Y no sólo, en determinadas circunstancias, las dificultades naturales se oponían á los progresos de las ciencias, sino también los obstáculos presentados por la tiranía de las preocupaciones y de las supersticiones: el triunfo del cristianismo en Occidente, por ejemplo, fué la señal de la completa decadencia de las ciencias y de la filosofía. Ó también causas de orden puramente eventual determinaron á veces el desarrollo de una falsa ciencia, á consecuencia de una especie de desvío del espíritu humano, al mismo tiempo que favorecían singularmente los progresos de ciertas especulaciones: los griegos, por ejemplo, al mismo tiempo que se desviaban por la investigación de sistemas que no reposaban sobre ningún dato cierto, cultivaban con éxito la geometría y la astronomía; sus esfuerzos de pensamiento que llegaban, por una parte, á la concepción de teorías ficticias, edificaban, no obstante, las ciencias de especulación pura.

De todos esos accidentes, de todas esas contingencias, de todas esas peripecias, no hemos de

preocuparnos para establecer nuestro plan de educación; seguiremos en todo una marcha regular, yendo en todos sentidos tan lejos como sea posible, sirviéndonos de todo lo que se ofrezca á nuestra disposición para completar incesantemente nuestras investigaciones; no nos detendremos jamás sino ante la teoría.

No nos extenderemos más sobre esas consideraciones cuyo sentido se explicará suficientemente en la continuación, y, reservando ciertos esclarecimientos concernientes á los conocimientos de orden abstracto que tendrán después sitio más adecuado, abordaremos directamente el programa de trabajo que estamos dispuestos á trazar.

V

SUMARIO: Esquema de un programa racional. — Principios de educación del método natural. — Las industrias primordiales. — Procedimientos de educación por agrupaciones sucesivas. — Clasificación de las industrias y plan de adquisición. — Conocimientos á que conducen en ciencias naturales. — Extensiones de esos conocimientos. — La enseñanza de la mecánica, de la física y de la química. — Extensiones de las ciencias naturales. — La enseñanza de la historia y de la geografía. — La lengua y las matemáticas. — Medios de síntesis de la enseñanza. — Los libros.

El esquema de este programa es el siguiente:

El hombre aprendió primeramente á conocer las plantas, los animales, los minerales que podían serle útiles y empleó las primeras materias que le suministraban en las industrias de la alimentación, del vestido, de la habitación y en los diversos trabajos que le permitían realizar los medios de que disponía, medios descubiertos en el orden de los principios definidos por Spencer, citados en el capítulo anterior. Se aprovechó, además, para la organización y perfeccionamiento de su existencia, de los conocimientos adquiridos por la observación, fortuita ó sistemática, de la naturaleza, y las necesidades de la vida social y del trabajo le han hecho descubrir ciertas nociones abstractas que han sido la base de sus concepciones matemáticas y mecá-

nicas. El esfuerzo humano, continuado por los tiempos, ha realizado así una obra que, muy reducida en comparación de lo que se ha hecho después, ha preparado, no obstante, por la acumulación de materiales de toda especie, la definición de un método nuevo que al fin había de crear la ciencia misma.

Extendiendo, pues, como acabamos de decir, este esquema á todas las adquisiciones que permite al niño el estado de la vida moderna por medio de los sencillos procedimientos de la observación, podremos establecer un plan de estudio cuyo conjunto suministrará seguramente, como se verá, un trabajo que podrá compararse, en cantidad, al que se impone á los niños en nuestra época, pero que, en lugar de sujetarles á una pura gimnástica intelectual, proveerá á su inteligencia de los elementos que reclama.

Pero antes de detallarlos, sentemos brevemente algunos principios que permitirán comprender mejor la concepción general.

Como ya hemos dicho, la significación esencial de todo conocimiento se explica por el trabajo, que es la acción para la vida; no insistiremos sobre este punto. Pero se trata de definir el orden lógico que hemos de seguir para la exploración del campo del trabajo, é inmediatamente se impone la idea de que es necesaria una inversión parcial de los hechos, que es preciso partir de la realización misma del trabajo y remontarse á su punto de partida.

La razón única de esta inversión es la necesidad de ganar tiempo; se trata de que el niño recorra en pocos años un espacio de muchos siglos; se impone la necesidad de evitarle las equivocaciones y los errores de la investigación difícil y labo-

riosa del hombre. Además ha de interesársele ante todo, y esto no es posible sino mostrándole el resultado antes que los medios.

Admitido este punto, reconoceremos que entre los grupos de hechos que han de presentarse, conviene escoger en primer término los más sencillos, es decir, aquellos que ofrecen el conjunto más claro y condensado; esto es evidente. Conviene, sobre todo al principio, que las relaciones entre el punto de partida y el resultado sean bastante aproximados para que el niño los perciba fácilmente.

Le conduciremos, pues, primeramente á los trabajos que son una utilización directa de los productos naturales, que son los que está más preparado para comprender, después de haberlos seguido, bajo una forma más sencilla en la granja, en los talleres y en la misma escuela. Después vendrán sucesivamente los otros por orden de complejidad.

Este orden se impone por otras importantes razones.

En efecto, es evidente que cada grupo de hechos se forma, no sólo de las fases de las transformaciones sucesivas de la materia, sino del conjunto de los medios empleados para realizarlos; de este modo se tendrá cada vez, al lado de la forma primitiva del trabajo, al lado de su razón evidente y conocida, el estudio de los instrumentos, de las herramientas y de las máquinas inventados por el hombre para la utilización de las fuerzas de la naturaleza; lo que inmediata y lógicamente extenderá el campo de la actividad intelectual del niño, á los aspectos diversos de las cosas y de los medios, á los esfuerzos que le solicitan por todas partes. Si se consideran los grupos de los hechos en el orden que acabamos de indicar, serán cierta-

mente los medios de trabajo más sencillos, las aplicaciones de fuerzas más inmediatas los que aparecerán en primer término, es decir, los de la industria primitiva.

Recordaremos, por último, que se tendrá cuidado de impulsar lo más lejos posible la revelación de todo lo que se refiere á los hechos aparecidos, teniendo sencillamente en cuenta su sucesión lógica. Otras explicaciones hallarán ocasión más adecuada en el curso de la misma exposición del plan.

Las industrias primordiales son las de la alimentación, del vestido, de la habitación: en ellas encontraremos las combinaciones más sencillas, más claras, y también las que más fácilmente pueden referirse á la mayoría de las otras.

Como ya conoce el niño los procedimientos generales de esas industrias, los perfeccionamientos del trabajo y su organización, solicitarán ahora su interés. Ha visto hacer pan, mantequilla y queso; ha visto la preparación de ciertas bebidas y alimentos. Conoce, pues, el origen vegetal y animal de nuestra alimentación; sabe la historia de las plantas que cultivamos, de los animales que criamos; sabe de dónde provienen las materias de que fabricamos nuestras telas; por último, está iniciado en los trabajos que le han hecho conocer parcialmente cómo utilizamos ciertos materiales para la construcción de las habitaciones y la confección de objetos de uso general.

Se trata de completar esas nociones, de extenderlas lo más lejos posible en todos sentidos, uniendo á ellas también aquellas que el mismo trabajo proporciona la ocasión de extenderlas al conocimiento de los hechos naturales: así habre-

mos de señalar ya muchos hechos que se refieren á la mecánica, la física, las ciencias naturales.

He aquí, por ejemplo, la industria de la panadería. Los niños han visto ó verán moler el grano; las operaciones de la molienda y del cernido se han comprendido fácilmente; pero el mecanismo del molino da amplia materia para observaciones y estudios prácticos que se dirigirán por encadenamientos sucesivos al conocimiento de la acción de los motores naturales (viento, agua) y á la de la palanca y sus combinaciones. El molino se describirá por simplificaciones: se construirá por pequeñas reducciones en que aparecerá el procedimiento de la utilización de la fuerza; la rueda de canales, las aspas del molino y la palanca son tres términos de un mismo principio cuya aplicación se hará fácilmente comprensible; asimismo será fácil explicar el juego de los engranajes.

Multitud de ocupaciones interesantes se originarán así de la revelación de una de las primeras máquinas construídas por el hombre, y no será difícil por comparaciones, por evocaciones, por la construcción de pequeños aparatos, hasta por juegos, dar á los niños nociones muy extensas de mecánica; mucho más si se considera que donde quiera que se fije la observación, reaparecerán los mismos hechos tan frecuentemente como la intuición de la herramienta, del instrumento ó de la máquina se afirma gradualmente y cada vez con mayor claridad á la inteligencia, explicando así el empleo universal de las fuerzas.

Nada es tan contrario á las necesidades naturales de la mente de los niños como esos procedimientos de los métodos actuales, que consisten en abordar sucesivamente las diversas materias de

la enseñanza, en agotarlas por completo y no volver á ellas jamás; en mostrar las piezas sueltas de un mecanismo que los niños no ven nunca en actividad.

Repitámoslo una vez más, todo eso es teoría: se imponen á los niños los resultados cuidadosamente clasificados y agrupados de investigaciones realizadas por otros, siempre bajo pretexto de orden.

En tanto que no se acepte que la educación debe comenzar por una adquisición continua de hechos que sólo pueden ser agrupados en su continuidad; en tanto que no se admita el aparente desorden y la lentitud de los principios y que se pretenda ordenar los conocimientos en el entendimiento de los niños como se colocan las chucherías de adorno en una rinconera, no es posible que los cerebros se desarrollen normalmente; no pueden menos de entorpecerse y hacerse impropios para su función, como un órgano cualquiera cuya actividad se paraliza.

Es preciso que el niño busque y encuentre por sí mismo, y para esto, ha de soportarse que se equivoque, que vacile, que sufra las dificultades y las penas que ocasiona el principio hasta lograr gradualmente que la marcha sea más rápida y más atrevida. Contra la lentitud y el desorden de las primeras tentativas se impone á los alumnos el orden frío de los estudios teóricamente conducidos; se llega á resultados que únicamente admiran á los que no reflexionan; los otros saben que se pagarán después muy caros por la atonía cerebral que alcanza á la mayor parte de los niños de los colegios más famosos.

No nos apresuraremos lo más mínimo en el

principio por ver afirmarse el orden definitivo de los conocimientos recogidos.

Para el educador, el hecho que aparece á la consideración del niño no es más que la base de una iniciación progresiva. No siente impaciencia porque no conozca inmediatamente sus consecuencias. Le basta haber dado al niño la ocasión de observar un hecho á cuyo rededor vendrán poco á poco á agruparse otros hechos del mismo orden, y esperará que la significación se defina normalmente en su entendimiento, limitándose sencillamente á señalar las analogías que se producirán después para favorecerlas.

Observará, pues, las necesidades de un lógico desarrollo intelectual, considerando que los hechos no pueden tomar un sentido y no pueden conducir á la formación de ideas abstractas, sino después de largas, diversas y numerosas observaciones y comprobaciones.

El procedimiento que queremos señalar aquí es, pues, el de la agrupación continua, alrededor de un punto, de conocimientos que tienen relaciones comunes. No es necesario que ese punto sea determinado de una manera absoluta; no es necesario que se fijen todos los caracteres de las analogías. El hecho entero se desprenderá en conjunto, se afirmará gradualmente en todas sus partes, hasta el momento en que la abstracción misma se haga posible.

Aplicando las ideas desarrolladas en los capítulos anteriores, estableceremos como sigue nuestro esquema de un programa racional:

ESQUEMA DE UN PROGRAMA RACIONAL

PRIMERA EDUCACIÓN

A. — Medio de naturaleza

Granja con sus dependencias: Establos, corral, lago, colmenas, huerta, huerto de frutales, jardín.

Alrededor de la escuela, árboles y campos.

B. — Medio de actividad

Juegos y trabajos: Juegos de toda especie.—
Trabajos: cestería, alfarería, encuadernación y confección de juguetes.

Método general.—El niño está colocado en un medio donde hará normalmente la adquisición de todos los conocimientos que le son posibles y necesarios.

El educador no ha hecho más que constituir ese medio, y vela por que la vida se conserve en él en las condiciones establecidas.

El niño va y viene libremente, se instruye con lo que ve y hace, rodeado de personas que trabajan, semejante al pequeño campesino criado en la granja entre los suyos.

No hay lecciones. Juegos, paseos, pequeños trabajos.

Se produce en la inteligencia del niño, bajo una

forma concreta, una acumulación de materiales cuyo orden es siempre perfecto porque refleja el de la vida.

Expresión: La conversación y la acción.

(Llamamos expresión á la manifestación, por la acción ó la palabra, del conocimiento, lo que la escuela actual exige del niño bajo forma de lecciones aprendidas, de frases, de palabras.)

Como se ve, habiendo hecho lo necesario, después de colocar al niño en un medio normal, podemos contar, y contamos, con las reacciones naturales. Estamos con él en este medio, y esto basta; la vida hará el resto. Las impresiones se inscriben como imágenes indelebles en su recuerdo; se expresan por la palabra, se traducen en el trabajo y en el juego. La escuela actual ha de exigir la palabra, la frase, la lección; es lo único con que cuenta para afirmar su obra educadora.

CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS POR EL NIÑO
EN EL CURSO DE LA PRIMERA EDUCACIÓN

A. — Medio de naturaleza

1.º *Conocimiento de las partes exteriores del cuerpo.* — Primeras nociones de fisiología: ciertas funciones, los sentidos.

2.º *Animales domésticos.* — Animales de tiro, ganado; aves; abejas, animales familiares, etc.

Algunos animales que se hallan en las inmediaciones. Pequeños mamíferos útiles ó perjudiciales, reptiles, insectos, aves de la comarca; peces del río; animales que se ven en ocasiones (utilizados para la alimentación).

Hábitos, costumbres, fisiología elemental de los animales. Alimentación, necesidades; algunos hechos de la vida animal, etc.

Servicios que los animales prestan al hombre. Utilización de los productos animales: leche, carne, pelos, piel, grasa, huevos, plumas, miel, cera, etc.

3.^o *Plantas*. — Todas las plantas cultivadas en la región (hortalizas, cereales, forrajes, plantas industriales, árboles frutales, árboles maderables, plantas ornamentales, plantas medicinales, etc.)

Algunas plantas que se hallan en las inmediaciones, notables por sus flores, sus frutos ó por otras particularidades.

Vida de las plantas, fisiología vegetal (alimentación, necesidades, ciertas particularidades de la vida vegetal, etc.).

Servicios que las plantas prestan al hombre. Utilización de los productos vegetales: alimentación humana (legumbres, cereales); alimentación animal (forrajes); plantas textiles (lino, cáñamo); aceites (lino, colza); azúcar (remolacha); bebidas (vino, cerveza, cidra); frutas; maderas; flores; medicamentos, etc.

4.^o *Minerales*. — Arena, arcilla, piedras, etc.; metales.

5.^o *Las industrias*. — Industrias primitivas de la granja y de las inmediaciones. Fabricación de la mantequilla, del queso. Esquileo de los carneros: limpieza de la lana. Fabricación de velas. Preparación de los alimentos. La molinería, la panadería. Preparación y utilización del lino, del cáñamo. Fabricación del lienzo, de las cuerdas. Fabricación del aceite de lino, de colza. Preparación de las bebidas, conservación de las frutas. El trabajo de la madera: corte, sierra (madera de calefacción,

madera de construcción). Ladrillería, construcción, etc.

6.º *Geografía*. — Los medios circundantes (llanuras, colinas, valles, campos, bosques, aguas, pantanos, arroyos, manantiales, lagos, etc.).

7.º *Física*. — Una multitud de nociones sobre los fenómenos naturales que se verifican diariamente en nuestro rededor. Los movimientos, la acción del agua, del aire, los fenómenos meteorológicos, los efectos del calor, los fenómenos de óptica, de acústica. Construcción de juguetes sencillos (cometas, flautas, caramillos, peonzas, etc.). Todos los hechos que son de observación casi insignificante. El mecanismo de los objetos que nos rodean, de los instrumentos que empleamos. Los incidentes, los accidentes.

Observación. — La misión del educador en esta materia se hace más activa, porque se trata de atraer á la atención del niño ciertos hechos que no ve á fuerza de verlos siempre; pero, repitámoslo, no será necesario enseñarlos. Indicaciones, observaciones, preguntas. Es preciso advertir, señalar, suscitar la curiosidad. Los pequeños incidentes de la vida de todos los días, si se ponen á la consideración y al alcance de los niños, preparan admirablemente para el desarrollo de las facultades de observación. Los animales, las plantas, las piedras, por la importancia que tienen en nuestra vida, se hacen notar por sí mismos. Entre los fenómenos naturales, algunos se imponen á nuestra atención; la intervención del educador haciéndolos notar prepara al niño á ver lo que sucede en su rededor, activa el despertar de su inteligencia y le incita á pedir explicaciones. Considerada de ese modo esta parte de las adquisiciones naturales forma á

la manera de una transición entre la primera y la segunda educación.

B. — Medio de actividad

1.º *Gimnasia natural*. — Carreras, saltos, escalas, danzas.

2.º *Juegos*. — Juegos de destreza, de fuerza, de gracia.

3.º *Cantos*.

4.º *Trabajos*. — Cestería, alfarería, encuadernación, construcción de juguetes.

Observación. — Esta parte exige la adquisición por el mismo trabajo de ciertos conocimientos referentes á las combinaciones matemáticas: aritmética, formas geométricas, medidas aproximativas, etc.

Observaciones generales. — 1.^a Nos ha sido preciso, para asegurar al lector, trazar en cierto modo un programa, cuya aridez querríamos ahora olvidar, haciendo observar que todos esos conocimientos se adquieren ocasionalmente, se completan, se superponen, forman continuamente como un cuadro de vida cuyos detalles se precisan gradualmente uno por otro. Los hechos se reproducen, se renuevan bajo toda especie de aspectos, se revelan y se explican los unos por los otros también.

2.^a No hemos podido dar, como se comprenderá, más que una nomenclatura muy reducida de lo que puede aprender un niño en un medio tal como el en que le colocamos. Dejamos á los que nos sigan el cuidado y el placer de representarse el mundo de conocimientos que se ofrecen á la

inteligencia del ser que despierta á la vida entre tantas cosas que va conociendo poco á poco.

5.^a Los educadores, en ese medio, son grandes amigos de los niños, con quienes éstos se distraen en todas partes y siempre; compañeros cuya presencia agrada en el juego, en el trabajo y en el paseo, porque donde ellos están todo se hace más interesante, todo se anima y una multitud de cosas imprevistas se revelan repentinamente.

4.^a Se ha visto que suprimimos en la primera educación el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Se adivinan las razones; ya las explicaremos después.

SEGUNDA EDUCACIÓN

A. — La exploración

El paseo, la excursión, el viaje á diversas partes del país presentan un interés particular en todas las estaciones.

Visita de talleres, de fábricas, de establecimientos especiales.

B. — Trabajos y artes

Trabajos metódicos y seguidos de cestería, de espartería, de dibujo, de modelado, de encuadernación, de jardinería; conservación de colecciones.

Después, para los niños: carpintería, mecánica; para las niñas: hilado, tejido, trabajos de mujer, cocina, etc.

Artes: dibujo, pintura, escultura, música, literatura.

C.—Juegos y fiestas

Juegos, fiestas de gimnasia.

Concursos, exposiciones.

Método general.—Los niños van á la exploración de medios que puedan ofrecerles elementos de estudio y de observación. Se mezclan poco á poco á grupos que les inician en ese nuevo modo de adquisición; aprenden á interesarse, á buscar, á descubrir: regiones, ciudades, fábricas, canteras, minas, museos, establecimientos especiales, jardines zoológicos, colecciones de fieras, jardines botánicos, exposiciones, etc.

(Á este propósito mencionaremos una idea que, en adelante, podría ponerse en práctica. En el presupuesto de cada escuela convendría destinar una cantidad á los gastos de recepción de alumnos procedentes de otras partes del país. Estos niños deberían recibir hospitalidad completa y gratuita, siendo conducidos á los puntos interesantes de la región, á cuenta de reciprocidad. No insistimos sobre las ventajas que resultarían de tales hábitos: facilidades de viaje, compañerismo, cambio de ideas, renovación de los medios, desarrollo de los sentimientos de solidaridad humana, resultados morales, etc.)

Á la vuelta comienza un trabajo de ordenación, formación de colecciones, reproducción de ciertos hechos, experimentos, investigación y explicaciones diversas.

La intervención del educador se hace más activa: dirige las investigaciones, conduce los trabajos de exploración, completa los datos recogidos; hace intervenir el libro, el relato, la imagen, el

documento; se esfuerza por evidenciar los puntos mal comprendidos, de ligar incesantemente los conocimientos nuevos á los ya adquiridos; suscita dificultades; da idea de ciertas clasificaciones; prepara síntesis, agrupaciones de ideas.

Las excursiones tienen siempre un doble objeto:

1.º Comprobar y completar ciertas nociones mal conocidas, incompletas ó presentidas;

2.º Explorar nuevos dominios.

Se procede por extensiones que alcancen tan lejos como sea posible á través de todas las ciencias. Los hechos no quedan jamás aislados; son presentados con todo lo que les rodea, en todas las relaciones que tienen con la vida y la naturaleza. De ese modo ninguna ciencia se presenta separadamente; se une á todas las demás por lazos que les hacen desarrollarse en conjunto á la vista de los niños, como en conjunto se han desarrollado bajo los esfuerzos del hombre.

Por lo que respecta á los trabajos, éstos dan lugar á investigaciones en cuyo curso intervienen las matemáticas, aritmética y geometría.

Las dificultades que se presentan se resuelven con todo el rigor necesario. Si hay detención en un trabajo, no se sigue la marcha sin resolver el problema, sin adquirir los conocimientos necesarios para llegar á su solución.

La lección aparece, pues, aquí, pero ocasionalmente y con su objeto, es decir, deseada por los niños, y, por tanto, escuchada con el máximum de atención.

Las artes se cultivan en la escuela. En todo se busca la belleza.

Los niños van á las exposiciones de arte, á los museos, á los conciertos.

Los juegos adquieren la importancia y la significación que tenían entre los griegos. Se instituyen concursos para los cuales se preparan mucho los niños.

Se organizan exposiciones y fiestas.

Expresión: La colección, el dibujo, la escritura, la conversación, la discusión, la redacción de notas, la investigación, el experimento, la construcción de aparatos, la expresión artística.

Fórmanse colecciones, se mejoran y completan incesantemente. Un museo para cuyo enriquecimiento trabajan todos, da lugar á agrupaciones de hechos, á clasificaciones metódicas. Hay colecciones de diferentes órdenes en que los mismos objetos reaparecen en diferentes sitios y con una significación particular.

Los niños aprenden á preparar por el dibujo sus trabajos, trazan planos y proyectan mejoras. Representan también por el dibujo cosas vistas, se ayudan por medio de croquis en sus explicaciones.

Las investigaciones dan lugar á discusiones que dirigen los educadores.

Los experimentos y la construcción de aparatos fijan las ideas, reproducen y completan los hechos mal comprendidos.

Los niños redactan sus notas, que leen y corrigen entre sí, sometiéndolas luego al profesor.

Se celebran sesiones de lectura sobre asuntos que pueden interesarles por haberlos hallado al paso.

La expresión artística (redacción de un diario, dibujo, pintura, modelado, música) traduce sus emociones. (Todas las iniciaciones en esos diferentes modos de expresión se hacen gradualmente, mezclándose los niños poco á poco á grupos en que el desarrollo está más adelantado.)

CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS POR EL NIÑO
EN EL CURSO DE LA SEGUNDA EDUCACIÓN

A. — La exploración

1. *El cuerpo humano y las funciones orgánicas.*

a) Nutrición:

1.º Digestión (aparato). Química de la digestión (acción de la saliva, del jugo gástrico, del jugo pancreático, del jugo intestinal, de la bilis). Experimentos;

2.º Circulación (aparato). Composición de la sangre (glóbulos rojos, glóbulos blancos, plasma: suero, fibrina). Experimentos;

3.º Respiración (aparato). Química de la respiración (oxígeno, ácido carbónico, vapor de agua). Experimentos;

4.º Excreción (sudor, orina).

b) Funciones de relación:

1.º El esqueleto (el hueso: periostio, hueso, médula. Partes del esqueleto: tronco, cabeza, miembros);

2.º Los músculos (composición del músculo, mecanismo del músculo). Experimentos;

3.º El sistema nervioso (los centros nerviosos, los nervios);

4.º Los órganos de los sentidos:
Tacto, gusto, olfato. (Experimentos.)
Oído.

Indicación.— Á esta parte de la fisiología se refiere toda la parte de la física que tiene relación con la acústica: vibración; transmisión del sonido; ondas, ondulaciones; velocidad de propagación del sonido; reflexión del sonido; cualidad del sonido; intensidad, altura, timbre; vibración de las cuerdas; varillas elásticas; diapasón; distinción entre el sonido y el ruido; fonógrafo.

Todos los experimentos á que dan lugar estas nociones tienen aquí naturalmente su lugar, como se comprende.

Vista.

La misma indicación que para el oído.— Óptica: la luz, las sombras; velocidad de propagación, reflexión de la luz; los espejos, refracción; prismas; lentes; descomposición de la luz blanca; cámara obscura; linternas mágicas, linternas de proyección, lente de aumento, microscopio, luneta astronómica, telescopio; fotografía; estereoscopio; defectos de la vista.

Observación.— Esta parte de la segunda educación nos da idea de las combinaciones posibles y necesarias para que las ciencias se presenten á los niños en sus verdaderas relaciones, ayudándose mutuamente y haciéndose comprender progresivamente. Se trata de sintetizar incesantemente, de explicar los hechos en toda su extensión con-

forme vayan apareciendo, en vez de clasificarlos en agrupaciones teóricas, como hacen los sabios. El gran defecto de la pedagogía actual consiste en no haber podido distinguir la ciencia de su enseñanza á los niños. El niño no puede comprender la ciencia, no puede interesarse en ella sino en tanto que ve sus relaciones con la vida. Por esta razón la fisiología, la química y la física deben enseñarse en parte la una por la otra.

Siempre se verá en este programa la aplicación del mencionado principio que consideramos como esencial.

II. *El hombre.*

Como será fácil comprender después, el estudio de las especies animales y vegetales como la utilización de las materias primeras animales y vegetales por la industria, el conocimiento de la tierra y de su historia por el estudio de los minerales y por la geología, nos permitirán extender nuestras investigaciones sobre la historia del hombre.

a) Las razas humanas:

Tipos. Costumbres. Lugares de residencia. Civilización. Trabajos. Lengua.

Observación. — Esta parte comprende naturalmente todos los detalles geográficos sobre los medios en que viven las diferentes razas humanas. Tendremos, pues, así ocasión de conocer una geografía pintoresca y viviente del mundo, que se completará con todos los conocimientos que nos permitirán investigar las partes de este programa que se refieren á la zoología y á la botánica.

b) El hombre prehistórico:

Los períodos de la historia del hombre y de la historia de la tierra. Edades. Las costumbres y los progresos de la civilización.

III. *Animales silvestres del país.*

Pequeños mamíferos útiles ó perjudiciales.
Aves.

Reptiles. Batracios. Peces de río y de mar.

Crustáceos. Gusanos. Moluscos. Radiados ó zoófitos.

Esponjas. Protozoarios.

Particularidades de la vida y costumbres de los animales. Su fisiología. Comparaciones. Caracteres.

Aproximaciones que dan idea de una clasificación.

Clasificación.

Pequeño jardín zoológico, Acuarium.

IV. *Animales de otros países.* (Véase la nota precedente.)

Caracteres. Costumbres. Particularidades. Clasificación. Fauna prehistórica.

V. *Utilización de los productos animales.*—
Las industrias animales.

a) Alimentación:

1.º Las carnes;

2.º La leche (crema, mantequilla, queso);

3.º Los huevos;

4.º La cría, la caza, la pesca;

5.º El cultivo animal (apicultura, ostreicultura, piscicultura);

6.º Conservación de las sustancias animales.

b) Vestido:

1.º La lana (rastrillado, hilado, tejido);

2.º La seda (sericicultura);

3.º Las pieles;

4.º Las pieles y los cueros (zapatería, guantería);

5.º Los pelos (s sombrerería, cepillería).

c) Diversos:

1.º Cuernos, conchas, marfil;

2.º Plumas y plumones;

3.º Grasas (glicerina, bujías, jabón);

4.º Pielés, pelos, sangre (cola);

5.º Aceites;

6.º Cera;

7.º Perfumería (almizcle, ámbar gris, etc.);

8.º Nácar, perlas, coral, esponjas, etc.

Observación.—El examen de los procedimientos industriales da lugar á extensiones acerca de la mecánica y la química, que examinaremos después, para dar un cuadro completo que ocupará naturalmente en la práctica el lugar que le corresponde para tener su significación positiva. Si en la actualidad se enseñan separadamente la mecánica y la química, sin que el niño comprenda por qué, nuestro constante cuidado será evidenciar la razón de unir las incesantemente á su causa, ó sea á la industria humana, la fabricación de los diferentes productos por la utilización y la transformación de las primeras materias.

VI. *Las plantas silvestres del país.*

Herborización. Particularidades sobre su desarrollo, su utilidad y su nocividad.

Agrupaciones por semejanzas, caracteres comunes.

Primeras clasificaciones.

Pequeño jardín botánico.

VII. *Plantas de otras regiones de la tierra que aparecen en los medios adecuados. (Véase nota precedente.)*

Caracteres. Particularidades. Usos.

Flora prehistórica.

Fisiología de la planta.

a) La semilla.

1.º Estructura (tegumento, embrión: radícula, ramilla, cotiledones);

2.º Germinación (condiciones internas y externas). Experimentos;

3.º Desarrollo de la semilla. Experimentos;

4.º Diseminación de la semilla.

b) El fruto:

1.º Estructura del fruto (frutos secos, dehiscentes, indehiscentes; frutos carnosos);

2.º Diseminación de los frutos.

c) La raíz:

1.º Caracteres exteriores (cubierta, pelos absorbentes).

Dirección, crecimiento de la raíz. Experimentos.

Ramificación de la raíz: raicillas, raíces adventicias.

Formas de la raíz;

2.º Estructura interna de la raíz;

3.º Función de la raíz.

La raíz fija la planta (diversas maneras).

La raíz absorbe las materias nutritivas del suelo. Experimentos.

La raíz transporta la savia. Experimentos.

Las raíces tuberculosas reservan el alimento (remolacha). Experimentos. Aplicaciones (palo, acodo).

d) El tallo:

1.º Caracteres exteriores.

Dirección y crecimiento del tallo. Experimentos.

Ramificación del tallo.

Diferentes clases de tallos (aéreos: rectos, trepaderos ó rastreros; subterráneos: rizomas, tubérculos, bulbos);

2.º Estructura interna del tallo (tallo herbáceo, tallo leñoso);

3.º Función del tallo.

El tallo es un órgano de sostén.

El tallo conduce la savia. Experimentos.

Los tallos tuberculosos reservan el alimento.

Cuidado y poda de los árboles. Ingerto.

e) La hoja:

1.º Caracteres exteriores.

Diferentes partes de la hoja.

Diferentes formas de las hojas (hojas sencillas, hojas compuestas).

Los nervios.

Modificaciones de las hojas.

Posición de las hojas sobre el tallo.

Dirección de las hojas,
Movimiento de las hojas, sueño de las hojas.
Duración y caída de las hojas;
2.º Estructura interna de la hoja.
Estructura de la hoja.
La clorofila.
Los estomas;
3.º Función de la hoja.
Transpiración. Experimentos.
Asimilación. Experimentos.
Respiración. Experimentos.
La hoja puede reservar el alimento.

f) La flor:

1.º Caracteres exteriores.
Las diferentes partes de la flor (cáliz, corola,
estambres, pistilo).
Disposición relativa de las diversas partes de
la flor (ovario libre, ovario adherente).
La flor se forma por hojas modificadas.
Diferentes clases de flores.
Inflorescencia (sencilla, compuesta).
Floración;
2.º Estructura interna de la flor.
Estambre y polen.
Pistilo y óvulo.
Placentación;
3.º Función de la flor.
Polinización.
Fecundación.

g) Nutrición de las plantas:

1.º Alimentos de las plantas: carbono, hidró-
geno, oxígeno, ázoe, azufre, fósforo, potasio, cal-
cio, magnesio, hierro;

2.º Procedencias: aire, tierra (mejoras, labranza, abonos). Experimentos;

3.º Plantas parásitas.

Observaciones.—La fisiología vegetal no se estudia evidentemente según el programa teórico que acabamos de exponer.—Así es como se estudia actualmente.—Nuestro cuidado constante, al establecer este programa, consiste en advertir al lector el peligro de esta tendencia que habrá conservado de su propia educación de considerar las series que presentamos como una disposición de estudios. Repetimos que no se trata aquí más que de exponer las extensiones posibles y que rechazamos con todas nuestras fuerzas ese orden tan concreto pero tan ineficaz que nos hemos visto obligados á formular aquí. Es necesario representarse toda esa fisiología adquirida, permítasenos la expresión, á la casualidad de los hallazgos, de las admiraciones.

Nuestros niños herborizarán; examinarán las plantas; se atraerá su atención sobre ciertos detalles. Se harán aproximaciones; se recordarán ciertas observaciones; aparecerán ciertos detalles de la vida; se harán experimentos; se recurrirá al microscopio.

Y poco á poco se agruparán una multitud de nociones, no en desorden, sino, como hemos indicado varias veces, según el mismo orden de la vida.

Veremos después qué uso haremos de ellas cuando llegue el momento oportuno.

VII. *Utilización de los vegetales.*

Las industrias vegetales.

a) Alimentación:

- 1.º La molinería, la panadería;
- 2.º La fabricación de las pastas alimenticias;
- 3.º La conservación de las substancias vegetales;
- 4.º La fabricación de los azúcares;
- 5.º La confitería y la fabricación del chocolate;
- 6.º Las bebidas; vino, cerveza, cidra, alcoholes, licores, etc.;
- 7.º Cultivos y producciones diversas (productos de los países exóticos).

b) Vestido:

El lino, el cáñamo, el algodón (rastrillado, tejido, blanqueo, tinte, estampado).

c) Diversos:

- 1.º El papel;
 - 2.º Los aceites;
 - 3.º Las maderas.
- La misma indicación que para las industrias animales.

IX. *Geología y mineralogía.*

a) La tierra.

La acción del aire: la atmósfera, los vientos (dunas).

La acción de las aguas: circulación del agua en la naturaleza.

- 1.º Agua de evaporación;
- 2.º Agua de infiltración (aguas subterráneas, pozos, pozos artesianos);

3.º Aguas corrientes;

Efectos mecánicos;

Efectos químicos;

4.º Las corrientes de agua (torrentes, ríos, arroyos, valles de erosión, aluviones, cascadas, lagos, deltas, estuarios);

5.º El mar (mareas, corrientes, erosión).

La acción de los seres vivos (terrestres, marinos).

Animales terrestres.

Animales marinos.

b) Las piedras:

Las rocas sedimentarias.

Origen del casquijo, de la arena, del cieno.

Formación de las rocas sedimentarias.

Los fósiles.

Una cantera.

Rocas formadas de restos vegetales.

Rocas formadas de restos animales.

La corteza terrestre.

Forma y dimensiones de la tierra.

Los primeros continentes y los primeros mares.

Repartición de los continentes y de los mares.

Relieve de los continentes y profundidad de los mares.

Repartición geográfica de las montañas y de las depresiones marinas.

Estructura de la corteza terrestre.

El núcleo central.

Historia de la tierra contada por las rocas.

Levantamientos, hundimientos, dislocaciones.

Origen de las montañas.

Rocas ígneas.

c) Los minerales:

Formación de colecciones.

Rocas sedimentarias:

1.º Rocas calcáreas (Calcáreas cristalinas. Mármoles. Creta. Calcárea volítica, calcárea gruesa. Travertinos);

2.º Rocas silíceas (Sílex. Arena. Gres. Pudinga. Molinera. Trípoli);

3.º Rocas arcillosas (Arcilla plástica. Caolín, Esquistos y pizarras. Marne);

4.º Rocas salinas (Gipso ó piedra de yeso. Sal gemma. Fosfatos);

5.º Rocas combustibles (Rocas carbonosas: turba, lignito, hulla, antracita, grafita, diamante. Rocas bituminosas: petróleo, betún. Rocas resinosas: ámbar ó sucino).

Rocas eruptivas:

1.º Rocas granitoides (granito, granulita, sienita, pegmatita, dionita, diabasa, microgranulita);

2.º Rocas porfiroides (pórfido verde, pórfido rojo);

3.º Rocas microlíticas (traquitas, basaltos, lavas). Piedras preciosas (turquesas: azul, verde. Topacio. Corindones: záfiro, rubíes orientales, topacios de Oriente, esmeraldas orientales. Esmeraldas. Granates. Rubíes. Turmalinas. Lapidario-lázuli.

Metales:

Compuestos químicos (Potasio: ceniza de madera, jabones, vidrios, salitre. Sodio: sal, jabón, vidrio. Calcio: cal, piedras de construcción, creta, yeso. Aluminio: arcilla, alfarería, loza, porcelana).

Estado metálico (cinc, hierro, estaño, cobre, plomo, mercurio, plata, oro).

Observación.—Hemos tratado de poner cierto orden en la clasificación de esos conocimientos para indicar cómo, en este programa, se mezclan las ciencias para ayudarse mutuamente. No obstante, rechazamos que la revelación de la naturaleza se haga como se hace actualmente, es decir, fuera de la naturaleza. Los hechos deben explicarse á medida que se presentan al niño y que puede verlos, y no según el orden de un programa que, bajo pretexto de clasificar, destruye todo el interés de una enseñanza. En nuestra escuela no habrá cursos de física, de química, de geología ni de ciencias naturales; habrá un estudio lógico y seguido de la vida y de la naturaleza, en el que todas las ciencias serán puestas alternativamente á contribución para explicar los fenómenos de la vida y de la naturaleza.

X. *Utilización de los minerales y de los metales.*

Extracción. Las canteras y las minas.

Usos. Construcción, empedrado, cerámica, vidriería, calefacción, alumbrado.

Extracción de los principales metales.

Aleaciones.

Trabajos de los metales (fundición, forja, curvatura, relieve; revestimiento, dorado, plateado).

XI. *Mecánica.*

Las diversas industrias que hemos señalado dan lugar al estudio de los asuntos siguientes:

a) Las máquinas sencillas (palancas, cabria, engranajes, cric, poleas, garruchas, plano inclinado, cuña).

Construcción, explotación de las canteras, etc.

b) Los motores. Las ruedas hidráulicas. Los molinos de viento.

c) Las bombas. La prensa hidráulica.

Fabricación de paños (batanes). Fabricación del cartón, de las bujías, de los fideos, etc. Metalurgia (reunión por encaje, prueba de los cables). Construcción. Transporte de puentes y máquinas. Ascensores hidráulicos.

d) Los motores á vapor.

e) Los motores eléctricos.

Observación. — Es evidente que á propósito de todas esas máquinas se hacen los estudios y experimentos necesarios á su comprensión, y que así daremos á conocer toda la parte de la física que se relaciona con la teoría de las fuerzas, la hidrostática, el calor y la electricidad, pero siempre bajo un aspecto viviente y práctico.

Se comprende que nos es imposible entrar aquí en los detalles de un programa del cual sólo hemos querido indicar su espíritu. Se necesitaría una obra especial que publicaremos con el tiempo.

XII. *Química.*

Lo mismo que para la mecánica, resumimos aquí las principales materias de que ha debido tratarse á propósito de las industrias.

a) Compuestos orgánicos azoados:

Albúmina. Caseína. Fibrina. Gluten, harina, pan. Gelatina. Los huevos, la leche, la sangre, la carne. Conservación de las materias alimenticias (por desecación, envoltura, el frío, los antisépticos, la cocción, la privación de aire).

b) Compuestos ternarios orgánicos:

Alcohol, licores destilados. Fermentación. El vino, la cidra, la cerveza. El azúcar (glucosa, azúcar ordinario). Materias vegetales neutras (dextrina, almidón, fécula, celulosa, papel). Cuerpos grasos neutros (aceites, mantecas, grasas, sebos, ceras). Composición de los cuerpos grasos (estearina, margarina, oleína). Glicerina, nitroglicerina, dinamita. Ácidos grasos. Bujías esteáricas. Jabones. Ácido acético. Vinagre. Ácido oxálico, ácido tártrico. Ácido fénico.

c) Los metaloides y sus principales compuestos:

Azufre. Fósforo. Cloro, Carbono.

Ácido azótico. Amoníaco. Ácido clorhídrico. Ácido sulfúrico. Hidrógeno fosforado. Óxido de carbono. Anhídrido carbónico. Sulfuro de carbono.

d) Los metales.

e) Compuestos de los metales:

Óxidos metálicos. Potasa y sosa cáustica. Cal. Óxidos de cinc y de plomo. Cloruros metálicos (cloruro de sodio). Carbonatos metálicos (carbonatos de sodio, de potasio, de calcio, carbonato de plomo). Sulfatos metálicos (sulfato de calcio, sul-

fato de hierro, de cobre). Azoatos metálicos (azoato de potasio, pólvora, azoato de plata). Silicatos metálicos (arcilla, alfarería, vidrios).

f) Los carburos de hidrógeno:

Carburos de hidrógeno gaseoso. Gas de hulla. Composición y destilación de la brea. Bencina, nitrobencina. Naftalina. Esencia de trementina. Betunes. Petróleo. Brea de petróleo, parafina. Vaselina.

XIII. *Geografía.*

Geografía del país. Regiones, orografía, hidrografía. Producciones. Regiones industriales.

Mapas. Vistas.

Habitantes, costumbres, lenguas, trajes, trabajos.

Ciudades.

Vías de comunicación, etc.

Geografía general y cosmografía.

(Según los puntos anteriormente establecidos).

B. — **Trabajos y Artes**

a) Niños y niñas:

1.º Trabajos de cestería. Combinaciones variadas bajo la relación de la forma y de la ornamentación;

2.º Espartería. Las combinaciones son inventadas y estudiadas primeramente en dibujo. Combinaciones de colores;

3.º Modelado. Formas geométricas. Formas

de imitación. Formas estéticas. Formas de imaginación. Moldeado en yeso;

4.º Cartonería. Fabricación de cajas de todas formas y dimensiones. Complicaciones diversas. Desarrollos. Dibujos.

Encuadernación;

5.º Conservación de colecciones;

6.º Jardinería. Conservación de los jardines (huertas, jardines de adorno, invernaderos, árboles, etc.).

b) Niños:

1.º Carpintería. Formas geométricas. Descomposición, recomposición de sólidos). Fabricación de objetos de cedacería. Fabricación de cajas para colecciones. Fabricación y reparación de pequeños muebles. Pequeña carpintería de armar. Tallado (sobre proyectos ó según modelos);

2.º Mecánica. Reproducción ó construcción de modelos. Construcción de máquinas sencillas. Desmontado y conservación de las máquinas. Trabajo de los metales necesarios para la conservación de las herramientas y máquinas.

c) Niñas:

1.º Oficios de mujer. Hilado, tejido, costura, bordado, etc.;

2.º Cuidado de la casa;

3.º Cocina.

Observaciones. — 1.^a Muchos de estos trabajos dan lugar á estudios preparatorios para los cuales se necesita el conocimiento de nociones de matemáticas. No podemos detallarlos todos aquí, pero el lector comprenderá que toda dificultad

ha de ser resuelta por los mismos niños con la ayuda de los educadores, y que todos los conocimientos necesarios serán deseados y, por tanto, fácilmente comprendidos;

2.^a Todos los proyectos se dibujan y se combinan por los niños;

3.^a El trabajo tiene una utilidad directa, es decir que, tanto como sea posible, los objetos fabricados se emplean en la misma escuela. Todas las composturas, á ser posible, se hacen en los talleres de la escuela;

4.^a Los alumnos, después de un aprendizaje general en el curso de los trabajos de que acabamos de hablar, se dedicarán á un oficio de su elección en uno de los talleres especiales de la escuela. (Después hablaremos de esta organización.)

LAS ARTES

1.^o Dibujo (croquis, dibujo del natural, dibujo de adorno, dibujo de imaginación);

2.^o Acuarela y pintura;

3.^o Escultura. Modelado, moldeado. Escultura en madera, en hueso, etc.;

4.^o Música. Canto. Instrumentos de música;

5.^o Visitas á los museos. Audición de conciertos;

6.^o Literatura. Redacción de un diario.

Observación. — Este último punto (redacción de un diario) nos parece de los más importantes. Se inclinará poco á poco á los niños á redactar día por día sus impresiones, sensaciones, ideas. Se dedicará diariamente una ó dos horas á este trabajo; trabajo de reflexión, de meditación solitaria,

que, si es continuado, puede tener una influencia considerable sobre la formación del carácter. Este trabajo es muy estimado por el que llega á aficionarse á él; se siente pronto un placer insuperable en esa especie de conversación consigo mismo. Ciertos fragmentos de ese diario pueden leerse entre compañeros y darán lugar á discusión; el resto será personal.

C. — Juegos y Fiestas

Prescindimos de dar explicaciones sobre esta parte. Ya hemos tenido y tendremos aún ocasión de hablar sobre este asunto.

Desearíamos haber logrado demostrar, con la exposición de este programa-esquema, que los conocimientos que el educador habrá tenido ocasión de revelar á los niños, extendiéndose y completándose según la necesidad de las inteligencias, van normalmente á dar nacimiento á las nociones que se enseñan ahora por métodos directos no comprendidos por los niños.

Es una verdad pedagógica, frecuentemente demostrada en esta obra y sobre la cual no insistiremos, ese principio que exige que el método seguido en toda enseñanza sea siempre comprendido por el alumno, es decir, que su inteligencia sienta la dirección de la marcha seguida, para que pueda coadyuvar á los esfuerzos del iniciador, pres-tándose á sus intenciones. Sucede con la inteligencia, en el curso de una lección, lo mismo que con el cuerpo, en el curso del aprendizaje de un nuevo

ejercicio; el cuerpo debe sentir, debe adivinar lo que se quiere de él.

Las ciencias naturales van á desarrollarse y extenderse según modos idénticos á los de su creación. El aumento continuo del número de los tipos estudiados, coleccionados de diversas maneras en el curso y con motivo de las investigaciones de que acabamos de hablar, suscitará seguramente la idea y la necesidad de una clasificación cualquiera. Muy pronto notaron los hombres, entre las plantas y los animales, caracteres de semejanza que les llevaron á agruparlos en categorías particulares. Lo mismo harán los niños y, antes de que hayan concebido la posibilidad de una clasificación metódica ya se habrán impuesto á su mente algunas clasificaciones. Esos primeros arreglos pueden recordar los de la ciencia primitiva, los de Aristóteles, por ejemplo, que distinguía, entre los animales, sociales y solitarios, domésticos ó silvestres, diurnos ó nocturnos, acuáticos ó terrestres, sedentarios ó emigrantes. Pero la necesidad de agrupar producirá clasificaciones más positivas, á medida que se afirmen hechos más característicos y más importantes. En efecto, esa necesidad primeramente satisfecha por simples comparaciones, impulsa á examinar, á observar más minuciosamente; poco á poco aparece la vida orgánica que, durante cierto tiempo, acapara toda la atención: y lo que por sí revela permite comprender analogías más profundas que servirán de base á una coordinación definitiva. Como demuestra Beauregard (1), las ciencias naturales siguen una pro-

(1) *Zoologie générale.*

gresión semejante. La historia de las ciencias naturales, dice, en el pasado como en el presente, puede resumirse en dos fases alternas y muchas veces repetidas. La primera fase es toda de observación, de contemplación; el espíritu humano, como extraviado en medio del montón de materiales que se ofrecen á su curiosidad, se detiene, sin cuidado de ningún género de coordinación, al examen de los hechos que fijan particularmente su atención; después sobreviene la era de los compiladores que reuniendo sin orden, en indigestos volúmenes, los conocimientos esparcidos, hacen sentir la necesidad de una clasificación de todos esos materiales. Entonces comienza la segunda fase, la de la coordinación y de la síntesis: los hechos conocidos son clasificados, la luz se hace en medio de la confusión oscura de todas esas observaciones acumuladas sin orden ni discernimiento. Las ideas generales nacen poco á poco en este período de recogimiento y engendran un trabajo mental que produce las hipótesis: éstas son el punto de partida de una vuelta á la observación. El espíritu analítico predomina; trata de sentar sobre hechos las teorías emitidas, y, con la ayuda de los nuevos métodos y de los recursos que pueden suministrarle las otras ciencias en progreso, avanza en el estudio de los seres. Á la observación superficial ó forzosamente incompleta de la primera fase sucede, por consiguiente, un examen más profundo y más seguro, y entonces sobreviene el derrumbamiento de las hipótesis fundadas sobre observaciones que se reconocen como erróneas ó sobre comentarios que desmienten las nuevas investigaciones. Viene en seguida el descubrimiento de comarcas desconocidas pobladas de animales completamente

ignorados, que son recorridas en todos sentidos; sus productos admiran por el número y la variedad, y pronto se hace sentir la necesidad de nuevas clasificaciones: la síntesis adquiere nuevamente sus derechos. Así puede resumirse, en una alternativa de dos estados distintos, la marcha del desenvolvimiento de las ciencias naturales.

Naturalmente, es preciso evitar en el curso de la iniciación del niño todas las causas de error y de vacilación; ya hemos dicho que la tarea del educador consiste precisamente en hacer posible una aceleración suficiente de adquisiciones intelectuales, y al efecto acabamos de desarrollar el verdadero método de la enseñanza de las ciencias naturales y el educador ha de ceñirse á seguir con el niño esas fases sucesivas y alternadas de procedimientos analíticos y sintéticos de estudios. Lo repetimos: no es posible llegar á un resultado real fuera de las vías regulares de la marcha del desarrollo de la mente; el niño que no ha adquirido esos conocimientos de conformidad con un método natural, por más que se le ateste la cabeza, no sabe nada.

Se habrá observado que, en la exposición á que antes nos referíamos, se recuerda que todas las ciencias progresan en virtud de los descubrimientos realizados por una de ellas, que entre los esfuerzos de las inteligencias hay una especie de solidaridad que hace que las realizaciones se efectúen conjuntamente. Á este propósito, querríamos hacer comprensible que á un desarrollo semejante debe tender en la mente de los niños una educación como la que aquí exponemos.

Lo que diferencia esencialmente la nueva concepción de la antigua es que, en tanto que actual-

mente se tiene especial empeño en que los niños posean siempre un formulario de saber, se querrá después que los conocimientos se adquieran según las necesidades normales de la inteligencia, y que de ese modo constituyan sin cesar un conjunto viviente que se desarrolle armónicamente en todos sentidos. En realidad, como se quiere que la enseñanza dada se refleje en la mente de los niños por palabras, por signos aparentes, se les obliga á tantas inconsecuencias, á tantos ilogismos. No se resignan con los progresos, por decirlo así, latentes de la inteligencia, se quieren inmediatamente manifestaciones de ella, y como esas manifestaciones han de ser forzosamente groseras, todos los esfuerzos de los educadores tienden á darles una forma presentable; aunque no lo quisieran, comprendiendo la inutilidad de ese trabajo, se ven obligados á ello, porque según sean esas formas así se juzgará del mérito de su enseñanza.

Se teme no poder ostentar lo suficientemente pronto los resultados tangibles de una educación, del mismo modo que se tiene vergüenza de ver un niño que se conduce mal, y ese miedo hace que todo se sacrifique á un resultado engañoso. Por lo demás, la preocupación única de ese resultado domina el esfuerzo completo de la generación joven, puesto que se le acogerá en el trabajo según las apariencias que suministre.

En cuanto á nosotros, no nos apresuramos á exigir del niño que pueda dar una forma precisa á lo que le revelaremos. Lo que seguimos con un interés apasionado es el sordo trabajo de desarrollo y de evolución de las inteligencias. Toda nuestra atención se fija en el que se realice lentamente en las profundidades del ser; toda nuestra preocupa-

ción consiste en no contrariar jamás la marcha de los fenómenos secretos de la vida; en favorecer, al contrario, por todos los medios, su realización. No dejamos de enriquecer constantemente el fondo de la inteligencia donde después surgirán y se desarrollarán las ideas con frutos tanto más ricos cuanto más tiempo haya podido esperarse.

¡Qué nos importa que el niño pueda formular en frases algunas de las nociones que no posee! ¡Qué nos importa que pueda hablar de cosas que no comprende! Esa deplorable tendencia que tenemos de hacer nuestras, sin examen, las ideas ajenas, da á la mayor parte de nuestras afirmaciones ese carácter de necesidad pretenciosa y cándida que frecuentemente nos pone en ridículo. ¡Cuán poco pensamos por nosotros mismos, y en nuestra conversación, cuánto abundan los lugares comunes, las fórmulas, los proverbios, los ecos periodísticos, la expresión corriente del pensamiento general!

Tenemos el propósito de no embarazar la inteligencia de los niños con tantos materiales pesados é inertes con que se rellena actualmente; nos proponemos evitar esas condensaciones prematuras de ideas que quedan luego como núcleos opacos cuya disolución es tan difícil; queremos que quede siempre clara y deje pasar la luz del pensamiento ambiente. Es preciso que los conocimientos se incorporen lentamente á la inteligencia, á semejanza de aquellos líquidos que se saturan sin alterar su limpidez, y en que se produce repentinamente la cristalización, dando á toda la masa los caracteres de su propia naturaleza, á cuyo través las cosas tomarán el aspecto que han de tener en lo sucesivo.

Nuestra educación es ante todo de hechos; los

damos, los ofrecemos, abundantes y variados, bajo la forma más asimilable posible, y contamos con que, de su agrupación normal, brotará después la idea que súbitamente les asignará una significación precisa. La forma aparecerá á su hora y entonces será clara, producción autónoma, original de la inteligencia que le haya creado.

No se extrañe, pues, la falta de fórmulas, de dichos, de interpretaciones que se haya notado en esta enseñanza; todo en ella es movimiento, todo es elaboración, todo evoluciona de conjunto hacia una realización harmónica.

Lo expuesto nos permitirá demostrar cómo pensamos que ha de nacer naturalmente en niños, preparados de la manera que acabamos de describir, la concepción de ideas que necesitarán por sí mismas investigaciones de un orden diferente y harán emprender estudios nuevos.

Como hemos tenido ya frecuente ocasión de demostrar, pensamos que no debe someterse el niño más que á las nociones que necesite. Es preciso, pues, que la exploración de los medios se verifique de tal manera que esas necesidades se produzcan por sí mismas, y no nos será difícil demostrar que llegaremos normalmente á ese resultado por el método que exponemos, es decir, el de las extensiones sintéticas en todos sentidos, á medida que lo permita la exposición de los hechos.

¿Se ve alguna ventaja en imponer á la inteligencia de los niños, aun por medios legítimos, suponiendo que los haya, ideas que no pueden ser de su edad? Se ha intentado poner alguna lógica en la enseñanza de la historia; se ha comprendido que era necesario, antes de comenzar á hacerles

conocer el pasado, que tuviesen la noción de la idea del tiempo. Se ha pensado, pues, en suministrarla, obligados por la misma lógica de un método absurdo, y ¡se ha llegado á explicar á niños de seis á siete años la duración de un año, de un siglo, de mil años! Todo ello porque se quiere enseñarles á la fuerza cosas que no pueden comprender.

La historia, expansión de la inteligencia por el tiempo, y la geografía, expansión de la inteligencia por el espacio, no pueden enseñarse hasta que el niño haya podido concebir la idea de hechos y de circunstancias anteriores ó posteriores á los del presente, de la existencia de lugares diferentes de los que conoce. Pero es inútil tratar de darle esta idea; no ya los medios que dejamos indicados, otros más ingeniosos tampoco podrían ser suficientes. Es indispensable que esa idea nazca por sí misma, y esto es posible si se limita el educador á ayudar la naturaleza por el método de las extensiones sintéticas. Por ella se verá cómo se llega de una manera lenta, pero segura, á un resultado que será expresado mucho más tarde indudablemente, pero que al menos será positivo.

Hemos visto que ese método consiste en explorar los medios abiertos á la inteligencia de los niños tan lejos como sea posible en todos sentidos, á proseguir la explicación de los hechos á través de todos los dominios del conocimiento.

Pues esta exploración debe extenderse lógicamente por el tiempo y el espacio, y las investigaciones cuyo método hemos descrito deben permitir la evocación en la mente de los niños de la idea de otros tiempos y de otros lugares diferentes de los

que le son conocidos. Así como lo actual y lo inmediato se les revela por los seres y las cosas que les rodean, así también lo pasado y lo lejano se les revelará por los seres y las cosas que hayan existido anteriormente ó existan en otro lugar; seres y cosas cuyo conocimiento vendrá necesariamente á completar el de los primeros.

En cuánto las ciencias naturales comienzan á atraer la atención de los niños sobre las plantas, los animales y los minerales, sobre sus caracteres y su estructura; en cuanto se afirma en ellos la necesidad de aumentar incesantemente el número de los tipos cuyo conocimiento les permitirá extender sus investigaciones, la expansión por el tiempo y el espacio se hace necesaria. Así se han constituido las extensiones de las ciencias naturales que conciernen al estudio de la distribución sobre la tierra de los animales y de las plantas en las edades geológicas y en los períodos actuales.

Ahora bien, ¿es posible que, ante la revelación de los fenómenos de la vida en las épocas pasadas, no se imponga poco á poco y poderosamente la idea de tiempo en la mente de los niños? ¿Es posible que ante los vestigios de esta vida, de una fuerza de evocación tan grande, no se abra su inteligencia al pensamiento de los siglos del pasado? La descripción y la imagen les darán la visión de lo que fué, y, con todas las energías de su imaginación, con todas las voluntades de su inteligencia se esforzarán por penetrar en las profundidades misteriosas de los tiempos.

Entonces, por lentas etapas, se les podrá conducir, por una parte, hacia los orígenes del mundo; levantarán la cabeza y su pensamiento seguirá la palabra iniciativa entre los grandes espectáculos

de los cielos; y se producirá aquella astronomía contemplativa de los pueblos antiguos que soñaban bajo los esplendores de la noche estrellada. Por otra parte, se les podrá guiar á través de las grandes épocas de la historia de las humanidades, mostrarles las fases de la vida de la más remota antigüedad, evocar los lugares donde nacieron y pasaron las civilizaciones desaparecidas; y esta será una preparación real para una enseñanza que comenzará normalmente en una edad en que la inteligencia habrá adquirido la fuerza de comprensión y de juicio necesaria.

Porque no entendemos que la historia, en el período de la educación que aquí exponemos y hasta mucho después, sea más que una evocación por grandes síntesis, por grandes cuadros, de los recuerdos, de las narraciones, de las leyendas, efectuada por la imagen de la manera más emocionante posible; no creemos que el hecho histórico sea de la competencia del niño y hasta pensamos que es inútil decir aún por qué.

La geografía también aparecerá poco á poco á la mente de los niños con los desarrollos necesarios que se unirán á las nociones adquiridas en ciencias naturales ó en otras ciencias. Claro es que el educador no puede dar á conocer los animales, las plantas y los hechos cuya existencia le llevan á señalar las investigaciones incesantes y las necesidades crecientes de las inteligencias, sin evocar los medios donde viven ó se producen. Por todos los medios de que dispone, fotografías, imágenes, proyecciones luminosas, lecturas, etc., etc., conducirá los niños á las más lejanas, á las más inaccesibles comarcas de la tierra; les mostrará los diversos aspectos de las regiones donde evolu-

ciona la vida; les hará asistir á los grandes espectáculos que se desarrollan por el mundo bajo la acción de las formidables potencias de la naturaleza ó por el esfuerzo secular de la voluntad humana. Los desiertos, las sábanas, los océanos, las soledades, las ciudades, alternativamente revelarán sus misterios y sus maravillas. Y como los viajes á través de los tiempos habrán preparado á los niños para comprender después la historia en la medida de sus fuerzas, estas peregrinaciones en todos los lugares les dispondrán á interesarse en la geografía.

La historia y la geografía deben ser consideradas, en resumen, desde el punto de vista de la educación, bajo su aspecto de movimiento, de emoción; es preciso que el niño se apasione por ellas; que sienta y vea agitarse, esforzarse los seres, los hombres, á través del tiempo y del espacio. Las épocas y los medios deben animarse para él con todas las energías de la vida; no puede interesarse por lo que está inmóvil ó vacío, por lo que sólo tiene palabras como sonido ó adorno, quedando los nombres como cosas informes, vagas y sin significación positiva. ¿Acaso no somos en esto semejantes al niño? Ved cómo nos interesamos preferentemente sobre todo país en que sucede algo importante; cómo deseamos vivamente conocer los orígenes y las causas de un acontecimiento á que no podemos asistir. He ahí por qué la historia y la geografía no pueden enseñarse á los niños sino evocando los tiempos y los lugares en que vivieron ó viven los seres de quienes se les habla.

Aquí debemos limitarnos á esta exposición sucinta del plan que nos proponemos para el

segundo período de la educación, no pudiendo entrar en el detalle completo de todas las materias que lo componen. Bastará haber expuesto el espíritu de un método cuyo único principio es el desarrollo armónico del niño según el proceso del desarrollo histórico humano.

Queríamos haber demostrado que nuestros sistemas actuales de educación están basados sobre una concepción falsa del saber; que, mientras ahora todo se sacrifica á inculcar al niño una educación cuya fórmula pueda reproducir á cada instante—todo el tiempo que esté en la escuela y hasta el momento de los exámenes—, lo que ha de tenderse á realizar ante todo es la evolución completa del individuo, el hecho de ponerle en estado del desarrollo de todas sus facultades, de manera que sea en la sociedad un elemento nuevo de progreso, un ser perfectamente adaptado á su medio y que esté dispuesto á secundar con un esfuerzo útil las energías en actividad.

El saber es poca cosa y puede decirse que el que se adquiere en la escuela no es nada. Nadie lo ignora. ¿Quiénes son los hombres que realizan obra verdaderamente meritoria, los que ejecutan estrictamente la tarea maquina á la que casi se les ha preparado, los que son instrumentos rutinarios de una organización de la cual nada comprenden? No; son los buscadores, los reformadores, los creadores, aquellos cuya inteligencia siempre despierta siente y prevé las necesidades nuevas de la vida, los que se dan cuenta de la dirección del esfuerzo de los otros y que sin cesar desarrollan y perfeccionan el suyo. Los primeros entorpecen la marcha del progreso con todo el peso de su inercia y son un obstáculo perpetuo para los segun-

dos. Y no se diga que su acción de resistencia sea necesaria para el equilibrio de la evolución común; bastantes dificultades nos vienen por las lentitudes de la tarea, por la indolencia, por el entorpecimiento servil de la mayoría de los hombres. La influencia de los incapaces es siempre nefasta.

Evidentemente no puede esperarse que todos los individuos sean capaces de renovar el mundo; pero pueden secundar la acción de las voluntades iniciadoras, comprender y ejecutar las grandes y felices concepciones.

Pues no se preparará á los niños al cumplimiento de tales deberes, dándoles algunas nociones vagas y sin valor definido. Es preciso ponerles en posesión de todos sus medios, que sus facultades sean desarrolladas hasta el máximo de su potencia, que conserven ante todo el poder de evolucionar el mayor tiempo y con la mayor rapidez posible. La educación actual paraliza ese poder, limitando y deteniendo el esfuerzo de expansión de las inteligencias á las estrechas fórmulas que les impone. ¿Qué valen, pues, esas fórmulas para que se tenga tanto empeño en conservarlas? ¿Qué queda de ellas después de algunos días?

Se ha visto que nosotros queremos dar á la mente del niño la mayor materia posible á su actividad, y que nuestro plan consiste en poner en práctica los medios más eficaces y los más racionales para realizar este propósito, que es lo que á nuestros ojos le da únicamente el valor. En todo hemos tratado de aplicar el método de la naturaleza, porque, como dice M. Marcel, es el arquetipo de los métodos.

Berthelot expresó un día la idea de que lo que quizá había de temerse para los progresos futuros

de las ciencias era el aumento incesante de los conocimientos humanos, cuya extensión podría llegar día que no fuera posible ser contenida por el cerebro del hombre. ¿No puede concebirse igual temor respecto del niño? El mundo es tan extenso, tan complicada la vida, tan enorme el cambio perpetuo de las ideas, que la educación debe ser como una obra de conquista rápida y poderosa, un contacto con los elementos más diversos. ¿Qué es en el día sino un encarcelamiento de las inteligencias tras las rejas de algunas ideas superficiales?

¿Exigiremos á los niños que retengan todo lo que les enseñemos? ¿Les someteremos á exámenes? No hay para qué. Si su mente se ha ensanchado, si su pensamiento se ha engrandecido ante los espectáculos á que les hayamos conducido, si han aprendido á ver, á sentir, á comprender, á reflexionar, si han nutrido su cerebro con las grandes lecciones que da la vida, podremos esperar que lleguen á ser hombres, que es lo único que les pedimos.

Réstanos exponer algunas explicaciones acerca de ciertos puntos del programa de los trabajos de los niños, á los cuales se da actualmente una importancia primordial, y que nosotros ponemos aquí en el lugar que les asigna su significación real. Se trata de los medios de expresión de las ideas: el idioma, las matemáticas.

Es curioso observar, para la realización de la crítica que hemos hecho de la educación actual, el apresuramiento con que se enseña á los niños á leer y escribir, que sólo se justifica por la preocupación de recurrir cuanto antes al libro que ha de suministrar los medios rápidos de alcanzar el objeto propuesto, si no en teoría, á lo menos

de hecho: la adquisición del formulario de los conocimientos exigidos.

Por nuestra parte no nos apresuramos á enseñar á leer á los niños. Eso se aprenderá, por decirlo así, por sí solo, cuando llegue el momento, cuando la utilidad se haga sentir, y no habrá necesidad de emplear los medios complicados que actualmente se usan para imponer prematuramente á las inteligencias un saber que no les interesa aún, para sujetarlas por sorpresa á un trabajo que rechazan. Sostenemos que niños de seis, siete, ocho, nueve y hasta diez años no necesitan saber leer, puesto que nada tienen que leer y no leen sino cuando se les obliga á ello y sin comprender siquiera los libritos que los autores intentan inútilmente poner á su alcance. ¿No es bien manifiesta la preferencia que dan siempre los niños á la historieta más insulsa sobre la lectura más interesante? Débese esto á que su inteligencia todavía débil necesita la mímica del narrador, la expresión de su voz y de su mirada, de que carece el libro. Sostenemos también que, cuando necesiten la lectura, todos los esfuerzos á que ahora se les somete serán entonces reemplazados por sencillas explicaciones que serán fácilmente puestas en práctica. Á quien se haya dado cuenta de la sencillez de los medios que bastan para hacer que se comprendan las combinaciones gráficas en una edad en que el cerebro ha adquirido una fuerza de atención suficiente, esta cuestión no ofrece la sombra de una dificultad. Sólo como recuerdo hablaremos aquí de las complicaciones, creadas á capricho, de una enseñanza que impone á la memoria de los niños tantas formas diversas, que al cabo de poco tiempo todo se mezcla y se embrolla, de tal modo, que la ortogra-

fia resultante horroriza á los pobres maestros que, á partir de ese momento, tienen un trabajo inmenso y han de dedicar lo mejor de su tiempo á poner un poco de orden en ese caos.

Pero se preguntará, ¿con qué se substituye el libro? De todos modos es necesario que queden huellas visibles de nuestra enseñanza, que haya para los niños un medio de sintetizar las nociones adquiridas, de volver á verlas en conjunto, para que adquieran una forma cualquiera en su mente.

No nos preocupamos, como los actuales educadores, de imponer una forma á nuestra enseñanza, de fijar su expresión en la memoria de los niños, porque, esforzándonos siempre en seguir una marcha lógica y metódica, en no emprender nada contrario al desarrollo natural de todas las facultades, edificamos á sus ojos un conjunto cuyo orden es siempre sentido, cuyas partes se adquieren y se recuerdan y en el que no será necesario establecer *à posteriori* sostenes y suplementos exteriores para darle alguna armonía. Tan comprensible es que cuando la enseñanza es suelta, dispersa, sin unidad, sin continuidad y sin espíritu sintético ha de recurrirse á medios artificiales para que de ella quede algún vestigio, como es concebible que una enseñanza que procede por extensiones convergentes y sintéticas dé á los conocimientos una fuerza que se impone casi por sí misma á la mente. Haremos notar también que lo que ha sido aprendido según un orden lógico puede reconstituirse siempre; las ideas que han seguido un camino bien indicado pueden rehacerle sin dificultad, recordando los menores detalles del tránsito. Por el contrario, lo que ha sido confiado á la memoria se desvanece al menor soplo borrándose toda huella para siempre.

Sin embargo, no se entienda que descuidamos, á medida que avanzamos, dejar detrás de nosotros vestigios de nuestro paso. Hay medios que no son fórmulas escritas; son los mismos materiales reunidos en el curso de las observaciones, de los descubrimientos, del trabajo, clasificados cuidadosamente. El niño es coleccionador; tendrá gusto en reunir todo lo que le recuerde cosas vistas, y bastará excitar ese gusto, secundarlo, para convertirlo en un poderoso medio de educación. Además, regularmente conservadas y completadas sin cesar por los mismos alumnos, la escuela poseerá colecciones de todas clases y de órdenes combinados, donde los objetos, según el lugar que ocupen, tendrán una significación particular. La conservación y extensión de esas colecciones suministrarán á los niños ocasiones continuas de recordar y completar incesantemente sus conocimientos. Quisiéramos mostrar aquí lo que podría hacerse en este orden de ideas, pero es fácil representarse los recursos que ofrece semejante trabajo. Por último, hay la imagen, que ha de desempeñar un gran servicio en la escuela: en manos de los niños hay constantemente álbumes, concebidos según el mismo espíritu de la educación, presentando los hechos según el método que acabamos de exponer y que son el comentario pintoresco de la enseñanza. Los educadores recurren frecuentemente á ellos para recordar, por la conversación, ciertos datos necesarios.

En cuanto al libro, no ha de considerársele como una síntesis bien ordenada de un conjunto de hechos cuyo detalle es conocido, sino del que se desea una exposición precisa para resumir más perfectamente su significación general. No ha de

buscarse en los libros el conocimiento, sino la afirmación de un sistema de nociones que han sido reveladas anteriormente por otros medios. El que lee un libro cuya substancia no posea él mismo no lo comprenderá, y esto puede comprobarse respecto de todos los géneros; un libro, novela ó escrito científico, se dirige sólo á los iniciados, sea para atestiguar, sea para combatir sus concepciones.

Así considerado — á menos que se quiera ver en él un medio fácil de imponer á inteligencias sin defensa y harto dúctiles ideas hechas — el libro tardará en ponerse en manos del niño. Tanto bien como puede hacer el libro á los hombres preparados para comprenderlo, puede hacer mal á quien una experiencia insuficiente de la vida abandona á los más graves errores.

He ahí desvanecidos los argumentos que podrían invocarse para enseñar á los niños prematuramente á leer, en pro de la necesidad de sujetarlos á un trabajo al que dedican actualmente en la escuela la mejor parte del tiempo.

La enseñanza de las matemáticas ofrece un buen ejemplo del absurdo de los métodos actuales y de la inconsecuencia de los principios que á ella se aplican. En efecto, las matemáticas se enseñan fuera de las realidades, en el vacío absoluto del razonamiento puro en que la mente de los niños sólo evoluciona por movimientos maquinales. Esto no necesita comprobación; nuestros recuerdos y lo que sabemos de la escuela actual lo atestiguan suficientemente. Tampoco es necesario mostrar la extravagancia de tales procedimientos de educación: hace ya mucho tiempo que acerca de esto se ha dicho todo lo necesario.

Por más que se haya dicho que había de darse á la enseñanza de las matemáticas una forma concreta, en realidad nada se ha cambiado de las antiguas prácticas. Sólo hay una manera, una sola, de iniciar á los niños en las operaciones de medida y de cálculo, y ésta consiste en el trabajo manual. Dase gran importancia á la exhibición de algunas formas geométricas, á la demostración por dibujos á que se recurre actualmente; pero esas formas, esos dibujos, son ellos mismos abstractos y sólo sirven para dar ideas falsas á los niños. Por lo demás, todo se ha perpetuado según las rutinas antiguas; continúa haciéndose gran cantidad de problemas sobre datos imaginarios; se sigue demostrando verdades aritméticas, geométricas ó algebraicas sobre cifras, combinaciones de líneas, ecuaciones; se juega, se hacen maravillas de destreza y habilidad, se desarticula la inteligencia.

Y es perfectamente lógico que así suceda, puesto que así lo exige el mismo método. Nada hay más absurdo que enseñar operaciones de matemáticas á niños que no las usarán nunca, ó enseñar á leer antes que puedan necesitarlo. ¿Pero qué puede enseñárseles más que fórmulas? ¿En qué han de pasar el tiempo encerrados entre cuatro paredes? La naturaleza y el trabajo solicitan por todas partes á los niños; se les prohíbe atenderles, y como consecuencia se les atesta la cabeza con algo que produzca la ilusión de la instrucción. Se necesita hacer que se crea en ella, y se consigue. ¡Quién no admira á unos niños que resuelven jugando problemas de aritmética, de geometría ó de álgebra!

Y se nos dirá: ¿os contentaréis con las matemáticas que los niños puedan aprender por el tra-

bajo? Ciertamente. Confiamos en que se ha cesado de creer que las payasadas matemáticas desarrollan las inteligencias. En cuanto á la práctica del cálculo, de la medida y de la construcción, todo se halla en el trabajo; el resto lo dejamos á los especialistas; á los jóvenes que, en razón de una profesión particular, necesiten conocimientos teóricos se les darán después cursos especiales. Las matemáticas han sido formadas por sabios, por geómetras ó astrónomos, Pappus, Hiparco, Ptolomeo, y en los tiempos modernos, Monge, Carnot, Laplace, que sentían necesidad de ellas para sus trabajos. Hay que dejárselas á los sabios. Por nuestra parte enseñaremos á los niños, á medida que las circunstancias lo exijan, lo que necesiten para los usos de la vida y del trabajo, imitando en esto á los romanos, que se detuvieron poco en las especulaciones desinteresadas de las matemáticas, lo que no les impidió tener excelente representación en el mundo.

En resumen: después de haber definido los caracteres de la primera educación y manifestado que debe ser la reconstrucción de la vida primitiva del hombre en sus trabajos y en el conocimiento de los seres y de las cosas que tienen influencia directa sobre su desarrollo, hemos llegado al segundo período, que es el de la extensión á través del tiempo y del espacio, y el de la historia y de la utilización de las fuerzas naturales. Los hechos aparecen por su orden, y en ellos se opera normalmente una clasificación que representa la ciencia bajo sus aspectos primitivos, los que preceden á los resultados de un método nuevo, el método experimental, cuya introducción se prepara lógicamente de ese modo.

Este método es el que ha de dar su característica á la tercera fase de la educación, cuyo desarrollo vamos á bosquejar más rápidamente, porque está representada en gran parte en los métodos actuales.

Réstanos decir algunas palabras respecto de la educación del sentido de la belleza y del gusto en el niño.

En las dos primeras partes de este estudio hemos expuesto los medios que ha de emplear la escuela nueva para conseguirlo: dando á todas las cosas un aspecto de belleza, rodeando los niños de armonía, de vida dichosa y libre. Consideramos facilísimo favorecer el desarrollo del amor á lo bello. Aquí el medio es omnipotente: el gusto es cuestión de hábito. El que ha vivido en medio de cosas bellas y armoniosas se halla mal ante el espectáculo de la fealdad; le causa daño físico, como un mal olor, como una acidez, como una amargura: el mismo gesto de repugnancia contrae sus rasgos.

No se enseña, pues, la estética, como no se enseña la moral; la belleza debe sentirse, debe reconocerse.

Ha de hacerse, no obstante, una observación importantísima sobre este asunto: cuando decimos que para desarrollar en el niño el sentido del gusto y de la belleza, basta obrar sobre él por la influencia de un medio de armonía, ha de entenderse que se concederá gran importancia á la misma obra de arte.

No creemos, en efecto, que la naturaleza, por bella que sea, pueda tener sobre el niño una acción suficiente, porque no consideramos innato en el

hombre el sentido de la belleza ni que pueda reconocerla sin una iniciación que es precisamente la que le procura la obra de arte. Un salvaje, un niño, un ser primitivo, un hombre del pueblo que ha vivido en medios insanos bajo toda clase de relaciones, son indiferentes á los espectáculos de belleza que les ofrece la naturaleza y carecen de gusto, lo que se explica respecto del último, que sólo ha sufrido influencias nocivas en el mundo caótico que le ha creado la vida moderna. Pero si el salvaje demuestra en los objetos que fabrica ó en su modo de adornarse que posee una especie de gusto bárbaro que no deja de tener gracia, debe atribuirse más á su impotencia para alterar la belleza natural de las materias que emplea que á sí mismo; en esto es semejante á todos los seres que le rodean y que se desarrollan en belleza en un medio natural en que todo es siempre harmónico porque se halla sometido á idénticas influencias en el curso de su existencia. En cuanto la civilización le aporta sus medios, manifiesta un gusto horrible en la composición de su adorno; las cosas más feas le parecen bellísimas y se viste satisfecho con los más feos desechos. Llegado ese momento sucumbe á las mismas influencias que pervierten al niño y al hombre del pueblo.

En realidad el hombre no llega á comprender la belleza más que por sus propias obras; el sentido de lo bello no se afirma en él más que á consecuencia de largas y penosas investigaciones. Ejercitándose en crear belleza es como ha aprendido á mirar en derredor de sí y á reconocerla en la naturaleza. Se ha dicho que ante los espectáculos de la naturaleza el hombre ha sentido despertarse en sí las primeras emociones de arte y ha procu-

rado reproducirlas; lo contrario es lo cierto, y el caso del salvaje no es el mismo del hombre culto que ha recibido la iniciación de que hablamos. El salvaje, el hombre primitivo, el niño preferirán siempre el espectáculo de un fuego artificial al de una bella puesta de sol, que ni miran siquiera. Es el artista, es el individuo que ha aprendido á comprender y á amar una obra de arte, quienes pueden descubrir y amar en todo la belleza.

Esto nos enseña lo que la Escuela Nueva puede hacer por la educación del sentido de la belleza en el niño. No sólo es preciso que todo sea armonioso, que las cosas más sencillas tengan ese carácter de sobria elegancia y de justa apropiación que puede dar á los medios más modestos un aspecto agradable; no solamente ha de hacerse de modo que la naturaleza sea visible en todo, que sea llamada á adornar y á terminar la obra humana, rodeándola de vida y de alegría serena, sino que ha de evocarse poderosamente el esfuerzo del hombre hacia la belleza. En la escuela colocaremos el mayor número posible de reproducciones de obras de arte de todas clases y de todas las épocas para que sean las más elocuentes iniciadoras. Pondremos en manos de los niños álbumes de colecciones fotográficas ú otras, en que la naturaleza y el arte les enseñarán á apreciar el encanto y el esplendor de los bellos espectáculos y de las bellas formas. Por todos los medios les daremos paulatinamente la necesidad de la belleza.

Se ha visto además que el trabajo ofrece numerosos recursos para el desarrollo del sentido del gusto en el niño. El educador puede hacer de manera, si está ayudado por todo lo que le rodea, que la falta de belleza en un objeto sea conside-

rado como un defecto tan grave, ó más grave aun que un defecto cualquiera de ejecución.

Es preciso que en todas las cosas la fealdad produzca en un ser normal una sensación de malestar, casi de sufrimiento, porque en realidad la fealdad es enemiga de la vida; pero esto ha de ser el resultado de una educación que únicamente puede hacerse por el trabajo, por el esfuerzo hacia una realización de belleza en comunión con las aspiraciones de toda la humanidad.

De ese modo, siempre y por todas partes llegamos á esta misma conclusión: el trabajo es el factor único de toda educación; únicamente el trabajo instruye, moraliza y da á todo el ser el bello equilibrio de la vida.

VI

SUMARIO: La educación física actual. — El juego, el trabajo. — Insuficiencia y defectos de la gimnasia artificial. — Ventajas del juego y del trabajo. — Los juegos: clasificación. — La gracia y el estilo. — Los juegos antiguos: la lucha. — La danza.

Hemos expuesto en el anterior capítulo cuán lógica es consigo misma la escuela actual cuando adopta para la educación física un sistema absolutamente semejante al que sigue en todo: basándose en el principio de la necesidad de la intervención directa y autoritaria del educador en todos los actos de la vida del niño, ha llevado las consecuencias hasta el fin, y hemos visto que la educación física consiste en una reglamentación disciplinaria de la vida física obtenida de la misma manera que todo lo demás, es decir, por la aniquilación de los impulsos espontáneos. Dada su organización, no puede ser de otro modo, aunque resulte evidente que ese método es contrario á la naturaleza, y su único mérito consiste en no contravenir jamás la regla á que obedece.

Así será nuestra lógica: para la educación física como para la intelectual, únicamente á la naturaleza y á la vida pediremos los principios de nuestro método.

Como en todos los dominios de la educación, es preciso distinguir modos particulares de activi-

dad que respondan á los períodos sucesivos de la evolución general.

El tierno infante semeja admirablemente, en lo concerniente á la vida física exterior, á los animales jóvenes: como ellos tiene los movimientos locos, desordenados, casi convulsivos, las paradas bruscas, los saltos, las huídas sin motivo, un deseo incesante de movimiento, extremada versatilidad en la razón del acto. Al observador se manifiesta claramente que esa perpetua agitación es determinada por un instintivo deseo de adaptación entre las diversas partes del aparato locomotor; nervios, músculos, huesos, buscan entre sí una estabilidad, una certidumbre, el conocimiento del alcance exacto de sus funciones respectivas; se ejercitan, se definen recíprocamente. Además se revela en los movimientos de los tiernos seres como una herencia de expresión y de actitudes, toda una técnica inconsciente que les hace ejecutar la mímica de ciertos sentimientos sin causa definida, por juego.

Nótese que, bajo el imperio de un verdadero deseo, el pequeño animal tiene unos movimientos precisos y medidos, y otros tan bruscos, tan extraños, pero tan ágiles y armoniosos, tienen su razón en sí mismos, y, como no puede decirse que eso sea gimnasia, porque la gimnasia es el ejercicio razonado y constante con el fin del desarrollo, ha de reconocerse que responden á una necesidad de armonización entre las diversas partes del aparato de la locomoción.

Esta primera actividad del niño, combinada después con la atávica necesidad de lucha, constituirá el juego; combinada también después con la necesidad de protección y de defensa, con las

sugestiones del instinto de imitación, así como con las actividades intelectuales, constituirá las diferentes formas del trabajo.

El juego, el trabajo, tales serán las razones naturales que daremos al impulso físico. Se dirá que no reemplazan ventajosamente á la razón artificial y á la violencia á que se recurre actualmente; que la actividad física que determinan es inferior á la que se provoca por la lección de gimnasia; pero es de sentido común que no hay gimnasia metódica razonada que pueda reemplazar, desde el punto de vista educativo, á la gimnasia natural del juego y del trabajo. Puede admitirse que el ejercicio organizado tenga razón de ser en los adultos cuando se busca una preparación para un esfuerzo determinado, un medio de corregir deformaciones originales ó de disipar ciertos defectos físicos profesionales ó accidentales; para los niños normalmente constituídos no se justifica en manera alguna. Puede considerarse además que los adultos dedicarán á la ejecución de los movimientos metódicos una energía suficiente, pero los niños los efectuarán con flojedad é indiferencia y sólo les servirá de tedio y cansancio.

Spencer ha demostrado por qué, como cantidad y como calidad, la gimnasia es inferior al juego. Los inconvenientes de la gimnasia, dice, son á la vez positivos y negativos: en primer lugar, esos movimientos regulados, necesariamente menos diversos que los que resultan de los ejercicios libres, no aseguran una distribución igual de actividad entre todas las partes del cuerpo; de lo que resulta que, recayendo el ejercicio solamente sobre una parte del sistema muscular, el cansancio llega más pronto que llegaría sin esa exclusión y sin ese

exclusivismo; habiéndose de observar además, que si se persiste en esos ejercicios, se llegará á un desarrollo desproporcionado de las partes del cuerpo. Por otra parte, no siendo ese ejercicio acompañado de placer, resulta menos saludable; aun cuando no llegue á causar tedio, á título de lecciones, esos movimientos monótonos se hacen pesados por la falta del estímulo de la diversión. Verdad es que se usa la emulación á título de estimulante; pero no es un estimulante continuo como el del placer que se mezcla con los juegos variados. Esa falta comparativa de placer que es causa de que se abandonen pronto los ejercicios artificiales, hace también que sólo produzcan escasos resultados. La idea vulgar de que, obteniendo durante mucho tiempo la misma suma de ejercicio corporal, importa poco que el ejercicio sea agradable ó no, es un grave error. Una excitación cerebral acompañada de placer tiene sobre el cuerpo una influencia altamente fortificante. Ved el efecto producido sobre un enfermo por una buena noticia ó por la visita de un amigo antiguo. Nótese cómo recomiendan los médicos á las personas débiles la sociedad alegre. Recuérdese el bien que produce á la salud el cambio de lugar. La verdad es que la felicidad es el más poderoso de los tónicos, porque acelerando los movimientos del pulso, facilita el cumplimiento de todas las funciones, y tiende así á aumentar la salud cuando se posee y á restablecerla cuando se ha perdido. De ahí, la superioridad intrínseca del juego sobre la gimnasia. El extremado interés que los niños tienen por el juego, la alegría desordenada con que se entregan á sus más locas manifestaciones, son tan importantes por sí mismas para el desarrollo del cuerpo como el ejer-

cicio que les acompaña. Falta de esos estímulos mentales, la gimnasia es radicalmente defectuosa.

No admitiremos en una escuela organizada de modo que permita al niño entregarse á todos los impulsos de la naturaleza, ninguna clase de gimnasia, sea alemana, francesa ó sueca. La sueca ha sido juzgada por Guyau: sólo es buena, dice, como medio terapéutico, para conservar ó restablecer la actividad de ciertos grupos musculares. La condena en nombre de este principio de Dubois-Reymond: que el ejercicio del cuerpo no es solamente, como injustificadamente creen los observadores superficiales, un ejercicio de los músculos, sino que lo es tanto y aun más, un ejercicio de la substancia gris del sistema nervioso central. La gimnasia alemana es una gimnasia científica que no corresponde á la escuela, ya hemos dicho por qué. En cuanto á la francesa, no es, como dice M. Coubertin, más que un deporte militar que no puede producir buenos ciudadanos. Las numerosas sociedades de tiro y de gimnasia fundadas en Francia desde 1870 forman, no puede negarse, una escuela de disciplina y de patriotismo, pero el aspecto militar que les rodea sólo engendra miras estrechas y extingue la iniciativa individual que hubieran debido desarrollar.

Lo que deseamos hacer aquí patente, para que esta demostración refuerce las que haremos después acerca de la posibilidad y la necesidad de buscar los medios únicos de educación en la utilización de los impulsos naturales y el cumplimiento de las necesidades espontáneas del organismo, es que la educación física sólo es posible y verdaderamente eficaz cuando se funda sobre la raíz misma de la vida.

El principio del respeto de la integridad y de la

harmonía del desarrollo del niño condena la gimnasia actual bajo todas sus formas.

Como hemos hecho respecto de la educación intelectual, compárese la actividad artificial, que consiste en suprimir la razón del acto, en aislar las partes del sistema muscular y en impulsarlas separadamente, con la actividad natural que crean el juego y el trabajo. En primer lugar el esfuerzo provocado y dirigido por la necesidad tendrá toda la energía posible, no ya la energía ficticia y exclusivamente muscular que se despliega en un movimiento gimnástico (aquí sólo nos referimos á la calidad), sino una fuerza real en que se combinan todas las voluntades del ser, tanto morales como físicas. La inteligencia, en efecto, interviene en gran parte en la realización de un acto. Pues, no solamente como efecto inmediato, sino como alcance educativo, es decir, en las consecuencias que debe tener sobre la formación y la vida personal del individuo, tiene un valor infinitamente superior al que no tiene más que una significación artificial, ficticia en su objeto y en su realización.

Después, en todos los momentos de su ejecución, se cumplirá harmónicamente. Los movimientos que ordena un maestro en el curso de una lección de gimnasia, teóricamente, deben combinarse de manera que todos los músculos trabajen casi igualmente. ¡Qué complicación! ¡Qué absurdo! Se desdeña ó se ignora lo que podría obtenerse naturalmente sin dificultad, y se buscan toda clase de medios para producir artificialmente un resultado que de todos modos ha de ser inferior. ¿No es esto un contrasentido? Pues toda la educación actual está basada en semejantes inconsecuencias, que se explican por la extraña idea de la necesidad de una

intervención que hemos hallado y censurado constantemente. Eso aparte de que de hecho el principio de una lección de gimnasia dista mucho de realizarse, y en cambio se impide al niño entregarse libremente á la necesidad de ejercicio físico que le conviene para imponerle algunos movimientos ridículos. Esa es la verdad, y no es extraño que el mismo maestro sufra el tedio y el cansancio de semejante lección. Acaso se diga que el maestro carece de celo; pero no, el sistema es lo malo, y acaba por enervar las energías más fuertes y sinceras.

Desde el punto de vista de la ejecución y del ritmo, ningún ejercicio gimnástico puede compararse al menor movimiento que determina el trabajo ó el juego. Mientras que el uno inmoviliza la mayor parte del cuerpo para llamar la actividad por turno á tal ó cual de sus partes — suprimiendo además la dirección intelectual ó instintiva —, el otro exige la colaboración efectiva de todo el ser; de tal manera, que todas las energías intervienen en una proporción normal.

Hemos demostrado, á propósito de la educación intelectual, que toda la enseñanza actual es puramente teórica; que estando la vida desterrada de la escuela, se prepara á los niños á vivirla haciéndoles ejecutar en lo vago del vacío y de la ficción ejercicios que se supone han de serles útiles en el porvenir, lo que produce que los niños tengan que aprenderlo todo cuando se hallen ante la realidad, y sean impotentes para aplicar á cualquier trabajo las nociones adquiridas en forma de palabras y de fórmulas. Pues con la educación física sucede lo mismo. Se les enseña movimientos teóricos, sin significación, creyendo que así quedan pre-

parados para ejecutar mejor los esfuerzos que la vida les pedirá después, y nada de ese falso aprendizaje puede luego serles de la menor utilidad. Este juicio se nos presentó con la mayor evidencia un día que asistimos á un concurso internacional de gimnasia: habíamos visto ejecutar ejercicios admirables de fuerza y de destreza por jóvenes impulsados de la manera que sabe hacerse en la generalidad de los gimnasios. Algunos de ellos que habían sido fácilmente eclipsados por sus rivales, desconocedores del país y como tales extraños á los aparatos sobre los cuales los otros volteaban con tanto brío, habiéndose acreditado escasamente en el salto y el escaló de los pórticos, lo que practicaban con notable facilidad, tuvieron su pequeña revancha al final de la fiesta. Se trataba de levantar pesos, y traían los suyos, dando á entender que practicaban una gimnasia mucho más interesante que aquella con que se nos había deslumbrado. Sus pesos eran troncos de árboles, peñascos, sacos de patatas. Al principio la cosa causó risa; pero cuando aquellos jóvenes, después de haber jugado con las halteras, invitaron á sus competidores á levantar los verdaderos fardos que manejaban con tanta seguridad y sencillez, las risas de los espectadores les fueron favorables; los otros no sabían por donde coger aquellas masas pesadas é informes que se escapaban de sus manos, y ante las cuales no servían sus barras, anillos y trapecios.

No es esto decir que desaprobemos por completo la gimnasia de los aparatos. Al contrario; pero déjese á los niños ejercitarse en ellos libremente y no sólo en el curso de lecciones fastidiosas en que, como dice Guyau, cada alumno apenas hace otra cosa más que una caída. «¿Por qué, pre-

gunta M. de Coubertin, no está siempre abierto el gimnasio, dejando libres á los escolares para que ejerzan sus músculos cuando lo deseen?» Porque la escuela actual no puede tolerar tales libertades. La gimnasia á las horas señaladas y según las órdenes precisas, bajo el mando de un maestro, he ahí lo que se tiene por buena y sana pedagogía.

Pero á todas las gimnasias de aparatos preferimos el trabajo y el juego. Hay que representarse á los niños en las mil actitudes y movimientos que la acción necesita y renueva incesantemente para comprender que el ejercicio teórico es absolutamente inútil. Es preciso no haber visto niños solazarse en el juego para creer que pueda ser de alguna utilidad sujetarles á una gimnasia convencional.

Claro es que no se trata de abandonarles sencillamente á sí mismos; el trabajo debe organizarse de tal modo que sea, á la vez que el origen y la ocasión de todo desarrollo intelectual, como acabamos de ver, el medio de un armonioso desarrollo físico; y para que alcance este objeto, no hemos de cambiar nada á la descripción que ya dejamos hecha. Se ha demostrado que al lado de la pesada labor del hombre de los campos, esa labor que da músculos poderosos, tronco robusto, miembros sólidos, buena estatura y aspecto firme, hay la obra precisa y delicada del artesano intelectual que pone en el ademán más ligereza y gracia; que corrige lo que el otro tiene de pesado y rudo. Nuestra vida tan especializada crea, ó seres macizos y torpes, ó tipos débiles y contrahechos, y la escuela no hace nada para reaccionar eficazmente, es decir, por medios tomados de la vida misma y no por prácticas de valor

puramente teórico, contra los efectos de una situación que por desgracia no podemos cambiar todavía. La mayoría de los hombres no saben servirse de sus manos; los unos sólo son aptos para trabajos groseros y rompen los objetos frágiles que tocan; los otros, habituados á instrumentos delicados, no pueden sostener el menor peso: otros, finalmente, son incapaces de remover, de coger, de emplear nada. ¿Qué educación es esta, pues, que no deja á los individuos el uso normal de sus miembros? Porque todos esos hombres no estaban condenados originariamente á semejante torpeza. Y cuando se piensa que lo que aparece tan claramente en el dominio de la educación física ha de encontrarse en todos los demás, puesto que el sistema es en todo el mismo, se cae en la cuenta de cuál es el valor de la enseñanza contemporánea.

Únicamente el trabajo puede formar seres normalmente constituídos en todos sentidos; mejor que todo estudio, conduce al conocimiento; mejor que toda gimnasia, tiende á darnos la posesión de nosotros mismos. ¡Qué importa que un cerebro esté repleto de una multitud de nociones inútiles si no puede funcionar normalmente, si está incapacitado para crear! ¡Qué importa que los músculos de un brazo estén bien formados, si ese brazo es incapaz de un esfuerzo útil! Se nos dice: la gimnasia desarrolla el cuerpo, y nosotros respondemos que el trabajo también, y, además da la práctica del movimiento real y útil. Combinado con el juego, producirá el desarrollo íntegro y harmónico del organismo físico.

Refiriéndonos á la descripción que hemos hecho anteriormente acerca del trabajo de los niños en *Novella*, no nos extenderemos más sobre esta parte

de nuestro programa; pero necesitamos indicar ahora lo que entendemos por juego, para responder á una última objeción que no dejarán de formular los partidarios de los sistemas actuales.

Se dirá, en efecto, que la gimnasia, si sólo tiene un valor restringido en cuanto á la educación del cuerpo, tiene al menos la utilidad de provocar su desarrollo, su desenvolvimiento más completo, más estético, si se quiere, que el trabajo. No lo negaríamos, á pesar de los múltiples inconvenientes que hemos señalado antes, si no hubiera posibilidad de dar amplia satisfacción á los efectos que se nos señala sin recurrir á medios artificiales; pero el juego nos ofrece recursos suficientes para permitirnos prescindir de ellos.

Bajo la denominación de juegos, reunimos todos los ejercicios á que el niño puede ser solicitado en los medios en que ha de hacer su educación.

Así tendremos: 1.º Los que tienen una razón natural, como la carrera, el salto, el escalo y todos los movimientos á que se entrega el niño por necesidad espontánea, por la simple alegría de su cuerpo; 2.º Los que tienen una razón de utilidad, como la natación, el patinado, la náutica, la bicicleta, los ejercicios de destreza y de fuerza, el manejo de instrumentos de varias clases; 3.º Los juegos propiamente dichos, juego de pelota, *football*, etc.; 4.º Los que tienen una significación de belleza y de gracia, como la danza.

Recordemos primeramente que todos esos ejercicios se realizan sin necesidad de la menor violencia; que el placer ó la emulación son los únicos estimulantes; que tienen, pues, desde el punto de vista fisiológico un máximum de valor.

Si los consideramos desde el mismo punto de

vista gimnástico, ¿qué método puede compararse al que realizan por el simple hecho de poner en práctica medios completamente naturales? Evidentemente no se pretenderá que los ejercicios sobre aparatos sean superiores á la gimnasia natural, á la cual se entregarán los niños en un lugar dispuesto al efecto, es decir, con todos los recursos necesarios para los juegos espontáneos y violentos á que los niños son tan aficionados; no se dirá que allí no podrán desplegar y aumentar sus fuerzas tanto y acaso más que en el gimnasio, ni que los ejercicios que tienen por objeto desenvolver la amplitud de los movimientos no tienen también numerosas aplicaciones en esos juegos. ¿Quién duda que la natación, la esgrima, los juegos de destreza dan lugar casi exclusivamente á ejercicios de amplitud?

Se hablará del estilo del movimiento gimnástico; se recordará que un ejercicio debe ejecutarse en condiciones de armonía y de gracia para tener un alcance seguro; pero no hay que olvidar que la armonía y la gracia no pueden adquirirse sino en último término, que se desarrollan lentamente en un cuerpo que toma en cierto modo posesión de sí mismo por el ejercicio. La gracia aparece cuando se realiza un esfuerzo con bastante facilidad para ocultar la pena que necesita, y esto no es posible sino después de larga práctica. La gimnasia lo intenta todo á la vez y no realiza nada más que en teoría; dejando al cuerpo y á los miembros el tiempo de librarse de su debilidad y de su torpeza, dejando introducirse en él poco á poco una coordinación cada vez más completa entre las diversas partes, se llegará seguramente á la armonía. Véase, por ejemplo, un remero que no haya adquirido aún la práctica de remar, cómo se extenua

para producir escaso efecto. Volved á verle algún tiempo después y hallaréis que sus movimientos se han hecho más fáciles y al mismo tiempo el esfuerzo es menos fatigoso; sus miembros van adaptándose al nuevo trabajo, el estilo irá apareciendo en su labor, y con algunas indicaciones llegará á la perfección. ¿Cómo aprendemos á nadar? ¡Cuánto esfuerzo, cuánta fatiga al principio, y, después de algunas sesiones, qué satisfacción! Es que los movimientos han adquirido estilo.

Consultando el resumen antes citado, se verá que hay medios de desarrollar la gracia y la belleza del movimiento humano aparte del ejercicio teórico y ficticio.

En resumen, sólo se trata de restituir para la educación física el concepto que de ella se hacían los griegos de la antigüedad, y adaptarlo á la vida moderna. Al lado de la paléstrica, parte de la gimnasia que comprendía los cinco ejercicios del pentalo: la lucha, la carrera, el salto, el disco, la javelina, combinación imaginada para poner en valor todas las aptitudes físicas, había la orquéstica, que comprendía la danza y las diversiones de agilidad y de gracia que se efectuaban al compás de la música. Semejante aplicación puede hacerse á la educación actual, sin que sea necesario disimular que todo ejercicio físico tiene como razón natural la lucha, pero dándole la significación de juego cortés que le atribufan los antiguos.

Nuestra vida física ha sido por completo desorganizada, no solamente por las necesidades de la evolución social, sino por las invenciones que han reemplazado las antiguas actividades naturales. El juego, como lo comprendían los pueblos de la antigüedad, responde á una necesidad de la vida; es

una evocación que buscamos en cuanto las luchas positivas de la existencia nos dejan alguna tregua. Siendo así, puesto que en él teníamos un poderoso medio de desarrollo físico, ¿por qué se le ha substituído por una gimnasia sin significación positiva? La teoría, que ha invadido toda la educación, ha desnaturalizado gradualmente los gustos primitivos y sanos de los hombres, y en su mayor parte, á aquellos á quienes lógicamente repugna la gimnasia—ya hemos dicho por qué—sólo ha dejado como distracción el placer de remover trocitos de cartón, de madera ó de hueso, en espacios malolientes y llenos de humo. Así vemos como los hombres de nuestros días, indefensos, ceden paulatinamente á las bajas tentaciones.

Ningún pueblo ha sido más amante de la gloria que los griegos, y su gloria más preciada era la representada por la corona que daba la victoria en los juegos de fuerza y de destreza. Ese amor ha sido causa de la grandeza de aquel pueblo; porque dió á su vida el carácter de belleza y de nobleza que le hace tan admirable después de tantos siglos de esfuerzos; porque obedecía los impulsos de la vida natural que sólo tiende al cumplimiento de los deseos saludables, y quedó sano y fuerte. En el día, en nuestras sociedades en que todo se halla tan minuciosamente prescrito, el bello instinto de la lucha ha cedido el puesto á la monstruosa pasión de poseer, de acumular, de monopolizar: por ello la humanidad se ha convertido en fea y cobarde. Bien escasos son aquellos á quienes las sensaciones de la batalla eleve los caracteres y sientan alguna belleza en su vida diaria; las hostilidades se llevan por medios ocultos, lentos, complicados, y sus peripecias resultan tan repugnantes que todos se

apresuran á olvidar su recuerdo. En otro tiempo se luchaba para vencer, hoy para llegar, y esas dos palabras expresan la diferencia de las vidas; antiguamente se gozaba de la victoria á veces en un derroche de frenesí y de entusiasmo, descuidadas las consecuencias y las derrotas posibles, en la embriaguez y la locura de acción y de hartura; actualmente, la fortuna hecha, año por año, prudente, obstinada y traidoramente, organiza su dominio por el esclavizamiento sistemático de los vencidos, y se vive de las rentas con método, sin excesos y sin alegrías. Apenas hay en nuestra época más que los aventureros, los grandes apasionados, todos aquellos que en nuestra sociedad de burguesillos hacen el efecto de haber llegado tarde, que conserven todavía la sensación de la lucha. Por eso se les considera como individuos de otra edad.

He ahí por qué, á los vencedores como á los vencidos, se les hace insoportable el ruido de la existencia. Aunque en realidad la vida sea tan trágica, más trágica quizá que antiguamente, carece de aquella violencia de aspecto que exalta y eleva. En unos hay desesperación y conformidad; en otros tranquilidad fría, satisfacción egoísta.

Sin embargo, hemos conservado de nuestra primitiva naturaleza el gusto por la lucha más ardiente y más conmovedora; ¿por qué, pues, no podría ser el juego para nosotros, como lo fué para los antiguos, un medio de cultura individual y social? Ese gusto vémoslo manifestarse en cierto modo actualmente en depravaciones locas, de tal modo es poderoso é invencible: carreras estúpidas, acrobacias terribles, tentativas espantosas, combates crueles; ¿por qué no se le restituye por la educa-

ción su significación verdadera, para que inspire al hombre aquellos sentimientos de belleza y de nobleza de que tiene tanta necesidad?

La lucha, bajo los aspectos que toma en el juego, es, pues, la verdadera forma de una gimnasia que responda á las necesidades de la naturaleza. Uniéndose al trabajo y á los ejercicios á que se dedica la exuberancia natural del niño, dará al cuerpo la plena y armoniosa posesión de todas sus energías.

El complemento lógico de ese impulso, desde el punto de vista de la gracia y de la agilidad del movimiento y de las actitudes, se hallará en la práctica de las evoluciones que constitufan la antigua orquéstica. La danza existió en todas las épocas, desde las más primitivas; es una expresión simbólica de los sentimientos, es un lenguaje y un arte cuyo culto ha sido practicado con fervor en todos los pueblos. Así, encontramos ese gusto en el niño desde la más tierna edad; cándida y espontáneamente traducirá en él sus emociones; por instinto sentirá los ademanes y las actitudes.

Es evidente que sólo se trata aquí de las danzas de carácter y de expresión, las únicas que el niño pueda comprender y que le interesen, y es admirable, cuando se piensa en todos los recursos que ofrece tal medio de educación, no verlo practicado en parte alguna. Es bellissimo el espectáculo de rítmicas evoluciones de seres humanos en una decoración de luz y de colores variables. ¿Por qué no han de reconstituirse en la escuela esos juegos que constitufan un honor en el gimnasio de la antigua Grecia? ¿Por qué no han de organizarse esas fiestas que tanto complacían á los antiguos

y á los pueblos cándidos cuyo espíritu era semejante al del niño?

Resumiremos, pues, lo que precede diciendo que pueden encontrarse fácilmente los elementos de una educación física completa en la naturaleza y en la vida, y que no es necesario recurrir á medios artificiales cuando el niño, con todos sus músculos, con todo su cuerpo, tiende de modo tan poderoso á su completo desarrollo orgánico.

VII

SUMARIO: La educación moral. — La génesis de la moralidad. — La voluntad. — La moral antigua: moral del terror. — La vida y sus impulsos. — El infinito. — Las instituciones del pasado. — Las instituciones del porvenir. — La ley moral emanación de la voluntad.

Hemos manifestado en la primera parte de esta obra, de qué modo, en un medio normal, se constituye la moralidad del niño; no insistiremos, pues, aquí, limitándonos á indicar que la educación cuya concepción y plan acabamos de bosquejar á grandes rasgos, por tener como objetivo el desarrollo espontáneo de todas las energías físicas é intelectuales, será por eso mismo de un alcance moral cierto, puesto que, como dice Guyau, la génesis de la moralidad es ante todo la génesis de la voluntad. La voluntad es un efecto de la posesión de sí mismo. El que quiere más y con más fuerza es el que ha concebido por sí mismo su propia potencia, y toda esta educación tiende á aumentar incesantemente en el niño esta facultad, no exigiendo nada de él por la violencia, ayudándole á elevarse por sí mismo á una dignidad superior.

No se enseña la moral. La educación moral es una resultante de las influencias de los medios. Queremos que estas influencias sean tales que permitan al niño conducirse según su mente y su cora-

zón y no según reglas y convencionalismos que no puede comprender; que le creen una voluntad y una conciencia personales en armonía con las condiciones generales de la vida y no una ley exterior que excluya su razón. Creemos con Guyau y con Spencer que el principio de acción debe hallarse en la vida más intensiva y más extensiva posible, y por eso no recurrimos jamás sino á los impulsos naturales del niño. Todo lo que disminuye las fuerzas físicas ó mentales del niño disminuye su moralidad; únicamente dejando á estas fuerzas su integridad y toda su potencia de expansión podemos esperar que se constituya en él una moralidad superior. Tal es la tendencia moral de la educación que acabamos de describir.

Sabemos que esta concepción es contraria á la que rige en la escuela actual; pero está en conformidad con la que va imponiéndose en nuestra época. Si la escuela es tan destructora de energía, débese á que en ella predomina todavía el antiguo espíritu de esclavizamiento y de terror que antiguamente dominaba á la humanidad; de él se librará al fin, porque el hombre se eleva poco á poco á una filosofía más fuerte y más tranquila.

El hombre antiguo, en efecto, sufría la dominación de lo desconocido, porque en ello veía, dada su debilidad, una fuerza inmensa, tan grande como sobrenatural. Pero, á consecuencia de largos y tenaces esfuerzos para la conquista de una vida menos precaria, ha llegado á comprender que ese desconocido está abierto para él por todas partes, y la concepción de lo sobrenatural ha cedido el puesto á la del infinito. La una no es menor que la otra; pero si las dos atestiguan el poder de la inteligencia humana probando su noble inquietud por el

más allá, la una le arrodilla, la otra le levanta y le empuja hacia adelante.

¿Es preferible arrodillarse ó erguirse, anonadarse en el éxtasis de la adoración ó correr hacia las decepciones inevitables, hacia los desalientos y las amarguras de las investigaciones sin fin? No podemos escoger; es preciso que el hombre marche, que continúe el esfuerzo irresistible y eterno. Hasta cuando se declaraba deslumbrado por el inefable misterio de las cosas, cuando creía renunciar, un sordo deseo le poseía y le impulsaba á escrutar todavía en las tinieblas. Y ha llegado un tiempo, después de largos períodos de silencio y de aparente resignación, en que ha sido preciso abandonar la actitud de la plegaria para ponerse en marcha y buscar un camino en la penumbra del nuevo día.

Siempre ha sentido el hombre el peligro de la formidable fuerza de atracción que le arrastraba. Los sacerdotes le mandaban que cerrase los ojos, que se apartara, que se suprimiera; el mal y sus terrores, las visiones de rebeldía y de castigos manifestaban las resistencias de la conciencia humana asustada de su propia audacia; el sacerdote expresaba las angustias de la lucha sostenida por el hombre contra sí mismo, sintiendo que iba á perder la quietud del sueño voluntario si cedía á las instancias de lo desconocido y que había de marchar en lo sucesivo sin tregua tras un ideal siempre fugitivo.

Á pesar de todo, ha sido necesario ceder; porque hay una fuerza que no se suprime, una fuerza que no se detiene: la vida. Ella es la que empuja adelante, la que realiza el destino.

El hombre, en los tiempos de sus largas resisten-

cias, sentía que había que luchar contra ella, y la reducía en sí mismo todo lo posible, la envolvía en tinieblas, sobre todo temía sus celadas y sus seducciones. Carecía de la fuerza necesaria para ser lógico hasta el fin, porque hubiera debido destruirla. Lo comprendía, pero comprendía también su imposibilidad. Y, en su terror, pedía su libertad á las potencias sobrenaturales á que se había sometido, el anonadamiento total que sólo ellas podían cumplir.

Allí estaba la derrota; las potencias sobrenaturales no pueden prevalecer contra la vida, y ésta debía triunfar. Lentamente arrancó al hombre á su entorpecimiento: le cogió, le impulsó.

Entonces comenzó á disiparse el temible prestigio del misterio, y el hombre, embriagado por la alegría de las primeras conquistas, se lanzó adelante, sintiéndose libre, creyendo que le eran ya permitidas las más grandes esperanzas.

Vinieron luego las desilusiones: con frecuencia, en las horas de cansancio y de duda, cuando se realizaron las predicciones de los que negaban el porvenir, el hombre sintió el anonadamiento, la sumisión antigua, y sobrevinieron períodos de pesimismo.

Algún tiempo después, habiéndose repuesto, en el exceso de su angustia, se fué de nuevo, con paso lánguido al principio, con febril entusiasmo después, hacia nuevos sueños, y fueron los períodos de optimismo.

De ese modo, alternativamente esperanzado y desesperado, el hombre sufrió el destino que le asignó la vida, preguntándose en vano adónde va, por qué ha de realizar ese esfuerzo del que saca todas sus alegrías y todos sus dolores.

Pero la época de renunciamiento se ha cerrado para siempre. Ya no es posible sumergirse en el sueño voluntario; ha de aceptarse la irremisible ley; hay que marchar.

Esta concepción ha impuesto al hombre nuevos deberes: le manda querer, reunir sus fuerzas para una obra que algunos llaman ilusoria, pero en la cual todas las energías se empeñan y se empeñarán sin tregua quizás eternamente.

He ahí por qué sentimos tanta diferencia entre el espíritu de las instituciones antiguas y el que tiene influencia tan poderosa sobre nuestra voluntad y nuestro pensamiento. Todas esas instituciones están regidas por la ley del renunciamiento, de la sumisión á una voluntad superior é infalible. En ninguna parte se descubre el esfuerzo necesario para comprender, para explicar. Hay un bien y un mal conformes con la idea de terror que domina el mundo: el bien consiste en reducir, en sofocar, en suprimir todo lo posible el latente y perpetuo esfuerzo de la vida. Todo lo que lucha, todo lo que se rebela, todo lo que intenta algo — porque la vida se sirve de todo, de lo mejor y de lo peor, — todo eso es el mal. Es preciso, pues, hacer abandono de su voluntad, remitiendo su dirección á una voluntad exterior. Ante todo hay que obedecer.

Este abandono de la voluntad constituye, en resumen, la acción más eficaz contra la vida; aniquila en el hombre la tendencia más hermosa, la más favorable á la vida, la que le impele á obrar. Así ha sido admirablemente comprendido por los sacerdotes de todas las religiones, quienes se han esforzado siempre por suprimir la voluntad humana y destruir las posibilidades de emancipación del pensamiento: sacerdotes de la antigüedad que conservaban con

empeño los secretos de la ciencia; sacerdotes de la Edad Media que perseguían á los investigadores; inquisidores que reducían por el hierro y por el fuego las rebeldías de las conciencias; jesuitas que querían convertir el hombre en un cadáver entre sus manos, todos esperaban preservar el alma humana de los dolores de la vida asumiendo ellos mismos las desilusiones y las angustias.

Toda la moral antigua se reduce, pues, á la obediencia. La voluntad se somete al código dictado contra la vida. He ahí explicado el objeto de la educación moral que se conserva todavía en la escuela de nuestros días, la que prepara el niño al abandono de su voluntad, y ya hemos visto con qué rigurosa lógica cumple su misión. Ese género de educación destruye sistemáticamente todos los impulsos espontáneos, sin distinguir entre los buenos y los malos, sin preguntarse si cualquier defecto es la manifestación todavía grosera de una futura cualidad. Cualidades, defectos, no importa; no ha de examinar su valor, todo ello es vida, esfuerzos de la voluntad que se han de destruir, reemplazándolos por un código, un conjunto de reglas que se enseña á cumplir sin la intervención de la razón.

Pero el hombre ha llegado á comprender que la concepción del bien ó del mal, desde el punto de vista absoluto, es falsa, y que apenas es exacta desde el punta de vista relativo; que en el conjunto de las fuerzas que se combinan en los efectos que observamos y comprobamos, ninguna es buena ó mala en sí, y esta comprensión le conduce á suponer que las manifestaciones obscuras de la voluntad tienen todas su razón de ser y, por tanto, han de ser respetadas. Tales ideas tienden á cambiar las instituciones en el sentido de una amplia tolerancia.

Ya no se considera la vida como la causa del mal, sino que es la fuerza que conduce al hombre á la conquista de los espacios infinitos de lo desconocido; y á comprenderla para obedecerla mejor se han dedicado las grandes inteligencias.

Toda moralidad reside, pues, en la vida: el mal es todo lo que la disminuye, todo lo que la perjudica; el bien, todo lo que la favorece, todo lo que la aumenta. Todas las fuerzas antes deprimidas deben serle devueltas libremente; es necesario que todas las energías encuentren su modo de acción y se unan en armonía.

Las ideas sobre el determinismo y la irresponsabilidad han modificado profundamente la significación del acto humano y atraído la atención sobre la gran debilidad de la voluntad humana. Se ha visto el resultado de las grandes destrucciones hechas por el pasado. Todas las tentativas de renovación inteligente se hacen en la actualidad en el sentido de refuerzo de la voluntad. ¿No se ha comprendido, por ejemplo, que la caridad, tal como con exceso se practica en el día, atenta á la dignidad humana; que el que recibe pierde la energía necesaria para la lucha y debilita además su voluntad? ¿No se reconoce que ha de reemplazarse la limosna por el reconocimiento del derecho al trabajo? ¿No se afirma ya que el hombre á quien se condena sufre una depresión moral añadida á su propia debilidad y no se trata de darle ocasión para regenerarse? Todo el que ve á los otros humillarse ante sí siente desprecio, ironía ó cólera; por el contrario, un sentimiento de vergüenza ó de odio se apodera del que se ha humillado y el recuerdo de su envilecimiento le hace hostil contra sí mismo.

Para juzgar lo que vale la nueva concepción

que lentamente avanza, hay que darse cuenta de las consecuencias extrañas de la organización social á que ha dado origen la antigua. El hombre está en constante rebeldía con ella, porque su base es inestable y sus instituciones y sus convencionalismos van siempre retrasados con sus aspiraciones renovadas por el esfuerzo hacia la verdad de la vida, no llegándose á un equilibrio aparente sino á fuerza de violencia y de artificios. Á cada instante, para conformarse con la ley, el hombre se encuentra en contradicción consigo mismo, y en virtud de que no sabe frecuentemente por qué razón superior — en realidad inferior á su propia razón puesto que procede de un pasado desaparecido — se ve obligado á hacer lo que su conciencia condena ó desprecia. Representétese además la debilidad de una ley moral establecida sobre una ficción y las incitaciones á que queda sometido el hombre, puesto que lo que sobre todo pretende refrenar es la vida misma, la vida todopoderosa cuyas tendencias declara nefastas. El salvajismo primitivo, el orgullo, la fuerza, la astucia, la belleza, la pasión, todo le es enemigo. El hombre tiene incesantemente deseos cuyo peligro no comprende, y únicamente tiene la ley algún poder sobre los individuos cuyo carácter trunca y en los que sofoca todos los gérmenes de independencia. Pero por más que los alabe y los recompense, el hombre siente por instinto la despreciable debilidad de esos seres á quienes considera inútiles para sus semejantes. No cuenta con ellos para la realización de sus esperanzas, esas esperanzas de vida y de libertad á que dedica sus esfuerzos. Á pesar de todo, admira á los independientes, á los rebeldes, á los apasionados en quienes siente las

aspiraciones de su propio corazón. Todo su amor se dirige hacia esos grandes desgraciados que se agitan bajo el yugo de la preocupación, presa de sus propios sufrimientos; su concepción de la belleza se halla contenida en la evocación de sus luchas. Los tibios, los vulgares son despreciados, y, fenómeno extraño, los más sujetos al error los desprecian también: una necesidad más imperiosa que su terror les obliga á reconocer los verdaderos hombres, los que se abandonan al impulso victorioso de la vida.

Únase á todas esas causas de rebeldía la deprecación que induce el hombre al mal, el placer de desafiar el castigo juntándose á la secreta voluntad de la naturaleza, la extraña sensación de un mal convencional que no tiene nada de humano, y se comprenderá con qué pena se llega á conservar alguna moralidad en el mundo, qué esfuerzo se necesita para defenderla. Tal es la razón de ser del formidable aparato terrorífico de la religión, del pesado aparato de represión de la ley.

Para creer en un porvenir más consolador, ha de contarse con la obra incoercible y eterna de la vida; ha de reconocerse que esta vida continúa su acción lenta é irresistible; que impulsa el hombre adelante, que desvanece sus terrores, que le da confianza en ella y en sí mismo. Ha de concebirse una humanidad que pueda reconocer y seguir los impulsos de la naturaleza, que pueda obrar sin trabas convencionales, y una sociedad cuya organización no esté basada en la violencia.

Pero, se dirá, ¿cuál será entonces la ley moral ó no habrá tal ley? La ley moral no será otra que la de hoy; sólo que tendrá para los hombres de que hablamos una significación real y no les oprimirá.

Habr  armonía entre ella y la voluntad humana porque, por una parte, todas las falsas obligaciones habrán desaparecido, y por otra, las conciencias serán más fuertes. Actualmente la ley moral no existe más que en palabras y no se perfecciona sino en teoría. Todos los perfeccionamientos morales no pasan del dominio de la especulación pura; la armadura social aumenta sin cesar en fuerza, regulando más estrictamente las luchas de la vida, pero la humanidad, debajo, permanece siempre la misma, agitada, ardiente. Los bellos pensamientos, los nobles sentimientos salen de ella, en aspiraciones, como vapores que van á formar en el cielo de los sueños la alegría del bello celaje.

En nuestra sociedad, la moralidad puede ser muy bella en concepción, pero es muy inferior en realidad. Lo  nico que existe es la áspera batalla primitiva regularizada por las leyes, que salvan las apariencias. He ahí explicada la extraña contradicción que se siente en todas partes entre la conciencia humana y el acto humano; los hombres conciben la belleza moral, pero no pueden conformar con ella su vida, so pena de derrota, y se limitan   so arla; las obras de arte la evocan.

Para que la ley moral sea eficiente, ha de aparecer como una encarnación de la voluntad humana, es preciso que cada individuo pueda descubrirla en sí mismo sin la menor imposición; es imprescindible que reconozca en ella su propio ideal.

El hombre tiene en sí todos los elementos de la más alta potencia moral. Un ser que no ha sufrido destrucción, cuyas fuerzas físicas y psíquicas se hayan desarrollado todas según la extensión de su poder, un ser normal, en una palabra, tenderá muy normalmente hacia la vida normal. Todo lo que es

contrario á la vida le causará malestar y tristeza. En sí mismo sentirá instintivamente lo que pudiera dañarle. ¿No es este el signo de una moralidad superior? Encuéntranse á veces en nuestra misma sociedad hombres que poseen esta moralidad; esos son precisamente aquellos que estaban tan fuertemente constituídos que las destrucciones no les han alcanzado. ¡Qué desprecio les inspiran los convencionalismos! ¡Con qué encogimiento de hombros se someten á las mezquindades de la ley! ¡Y cómo en sus actos la exceden sencilla y naturalmente, sin esfuerzo!

Pues esta salud moral sería posible para todos los hombres si hubiese empeño en defender su voluntad. Activa y fuerte esta voluntad, participaría de todos los perfeccionamientos que ahora sólo se conciben como un ideal, y podría esperarse el fin de esta pena tan abrumadora que la violencia hace pesar sobre la vida.

En vista de la realización de ese ideal, hemos tratado de definir el concepto de una educación que sea el desarrollo espontáneo y armonioso de todas las fuerzas del individuo.

papel blanco ensartados en un bramante, un lápiz sujeto á un cordón para llevarlo al cuello, una tartera con la merienda y una calabaza.

— ¿Conque irás con la excursión del Sr. Philippe? — le preguntó su hermano. — ¿Dónde iréis?

— Al bosque de Choisy.

— ¡Tan lejos!... Te cansarás...

— ¡Ca!... No es esta la primera vez.

— ¿Has estado ya en Choisy?

— Sí; en este mismo verano... ¡Se está tan bien allí! ¡Y pueden recogerse tantas cosas!... ¡Hay musgos tan hermosos!

— Sí; pero me parece que no vas solamente por los musgos...

— No diré lo contrario. Me agrada mucho comer sentada sobre la hierba y ¡es tan divertido correr por el bosque!... Lo que no impedirá que traiga lleno mi *vásculum*.

— De murtones, de frambuesas...

La pequeña se encogió de hombros, con desenfado, y dijo:

— ¡Vete á paseo, tonto!

El adolescente sentado delante de nosotros, al oír esta frase se volvió, y mirándome con disimulo, dijo:

— ¡Elena!

La niña se ruborizó y casi estuvo á punto de llorar al darse cuenta, por la mirada del mayor, que yo les escuchaba, y replicó:

— ¡Si se burla de mí!

El otro no insistió. El hermanito reía, y abrazando bruscamente á la niña le dió un beso. La paz quedaba hecha.

— Y tú, ¿qué harás hoy? — preguntó Elena.

— ¡Oh! ¡No me falta trabajo!... Primeramente

he de concluir un cesto para papel, de que me he encargado para la sala Réaumur; un cesto hermoso, ya lo verás... En seguida asistiré á una demostración de física que nos ha prometido el señor Falloise... Á las tres hay la partida de *football*... Después ya veremos... ¡Ah! Continuaremos la lectura del diario de Nansen... ¿Qué te parece? Y todavía me olvidaba que he de dibujar un mapa celeste del mes de Julio...

El tranvía se detuvo. En aquella estación esperaban una veintena de niños, grupo ruidoso cuya llegada amenazaba ser algo animada; pero vi con asombro que el joven sentado delante de nosotros se levantaba é imponía con una señal y una palabra la calma á su turbulencia.

— Despacio, — dijo.

Descendió del coche.

— Primero los pequeños.

Con eso hubo bastante. Ayudó á subir á una tierna niña que iba comiendo un poco de pan; los demás subieron y se acomodaron rápidamente; el tranvía continuó su marcha, lleno esta vez de un murmullo de voces infantiles, del rumor de conversaciones aturridas en que todos hablaban á la vez. El adolescente se retiró á la plataforma, cediendo su puesto á la niña que había tomado bajo su protección.

En el coche íbamos una decena de personas mayores; el resto de los bancos lo ocupaban pequeñuelos que charlaban á cual más. Observé que los niños eran muy amados y que les rodeaba la solicitud cariñosa de todos los viajeros. Me veía rodeado de seis niñas y niños, cuya conversación me era difícil seguir, pero á quienes pronto se impuso la autoridad de mi joven vecino, quien dis-

curría con graciosa seguridad, y los otros, más jóvenes ó menos adelantados, le escuchaban atentamente.

Se hablaba de aereonáutica, con motivo de un accidente ocurrido al inventor de la última máquina, en el curso de un experimento.

— ¡Oh! Yo, — dijo un pequeñuelo, — no subiré jamás en un globo; es muy peligroso...

— Sí, tú preferirás arrastrarte en automóvil ó en ferrocarril; ¿pero acaso no hay peligro en automóvil?... Ayer mismo una señora hizo chocar el suyo con un guardacantón, queriendo evitar un carro, y quedó muerta en el acto. Y luego, en automóvil no se ve nada... ¡mientras que en aeroplano!...

— ¿Has estado ya en aeroplano?

— No; están todavía á precios inabordables... No hay más que para los ricos... Pero papá dice que dentro de pocos años se podrán comprar... Lo mismo ha sucedido con los automóviles... y con esas otras maquinillas de que antes se servía todo el mundo... las bicicletas.

— ¡Ah! Mirad un aeroplano que pasa, — dijo una niña.

Todos miramos: en efecto, una máquina voladora pasaba sobre la ciudad á escasa altura; se oía el ruido de su propulsor; veíanse los viajeros envueltos en grandes pieles. La máquina, con sus alas extendidas, descendía en una ligera oblicua, hasta corta distancia de las casas; después, inclinando las alas remontó rápidamente, dirigiéndose en línea recta hacia Villain.

— ¿No es esto hermoso? — exclamó entusiasmado mi vecino.

Todos convinieron en ello.

— Y aquí no hay peligro al virar de estrellarse contra un guardacantón. El espacio abunda...

— Sí, pero si se desarregla una pieza de la máquina, ya están listos.

— ¡Quién piensa en eso! No se muere más que una vez... Y además hay las sociedades de seguros.

Decididamente mi vecino era hombre práctico, y me pareció á propósito para mi *interview*. Aprovechando un momento oportuno, le pregunté:

— Joven, permítame usted una pregunta: ¿son ustedes alumnos de *Novella*?

Todos me miraron.

— Sí, señor,

— Á ella me dirijo... Soy forastero, y he venido para visitar vuestra escuela... ¿Tendrá usted la bondad de conducirme á presencia del Sr. Grisard, para quien estoy recomendado?

— Con mucho gusto.

— ¿Ha asistido usted á otra escuela?

— No, señor; pero tengo un amigo que ha estado, y lo que de su escuela me ha contado me hubiera quitado las ganas de asistir el segundo día... ¡Si aquello ha de ser como una cárcel!

— ¡Oh, sí! Yo sé algo de eso.

— ¡Oh, claro está! Usted debe conocerlas... Cuando era niño no habría otras... Entonces, ¿no exageraba mi amigo? ¿Es verdad que en ellas se está encerrado todo el día?

— Sí...

— ¿Y no puede salirse hasta el medio día, para comer en casa, y volver en seguida, y dos veces al día había recreo, como me decía mi amigo? Y parece que esos recreos recreaban lo menos posible, puesto que todo se reducía á dar vueltas por un patio estrecho rodeado de paredes muy altas...

— Exactamente...

Los otros escuchaban con la boca abierta.

— Y no había jardines. Las clases, como se las llamaba, eran salas feas y tristes, donde se permanecía en inmovilidad muchas horas y donde se castigaba por nada y sin saber por qué...

— Sí.

— ¡Pobres niños!...

Mi interlocutor reflexionaba. Sus compañeros me miraban con asombro; debía parecerles un ser extraordinario. Comprendí que deseaban preguntarme más, y que iba á ser yo el entrevistado. Continuando mi propósito, pregunté:

— ¿Nada de eso hay en *Novella*?

— ¡Oh, no! — exclamaron todos al unísono.

— ¿Ni clases, ni patio, ni castigos, ni campana?

— ¡Campana!...

— Sí, habrá una campana para indicar la hora de los cursos, de la entrada, de la salida, del recreo.

Una carcajada general interrumpió mi explicación.

— Pero, señor, ¿á qué una campana?... Se llega, se va al trabajo, á los talleres, á los jardines, á los cursos á que se está admitido. Los que nada tienen que hacer van al juego...

— ¿De modo que cada uno hace lo que le parece?

— ¡No!... Cuando se ha empezado una cosa ha de acabarse antes de comenzar otra. Los profesores exigen que se presente una tarea terminada antes de permitir una más difícil.

— ¿Pero no se os obliga á comenzar?

Mi interlocutor me miró como si no hubiera comprendido, y miró á sus compañeros como para preguntarles si comprendían; pero ellos hablaban

entre sí; mi conversación había cesado de agradecerles.

— En fin, — continué; — no se os obliga á emprender un trabajo cualquiera, ni siquiera acabarlo... ¿Podéis pasar todo el día jugando si os da la gana?

Vacilaba en responderme, acaso porque no había pensado nunca en la extraña suposición que yo acababa de formular.

— Pero si no es necesario... Si el trabajo es muy divertido... No se desea más que comenzar y acabar pronto y bien para comenzar otra cosa... Jugar también es divertido, pero no se puede jugar siempre... Los pequeños se alegran mucho cuando se les admite en la cestería... Vea usted, yo estoy acabando mi último modelo de cartón, y ya me veo en la carpintería... ¡Pues no será poca mi alegría cuando pueda decir á mi padre que he sido aceptado en ella!...

— Pero ¿cómo podéis seguir los cursos?

— Los cursos son libres. Los que en ellos se fastidian se van, los que comprenden se quedan... Pero generalmente no se abandona al profesor que se ha escogido, aquel con quien se prefiere trabajar... Y él por su parte siempre nos deja satisfechos... siempre está á punto para ayudarnos... Es algo como nuestro padre... nuestro gran compañero...

Estas últimas palabras fueron pronunciadas con emoción contenida que me hizo comprender los lazos de amistad profunda que debían unir en *Novella* á profesores y discípulos.

— Entonces, — dije yo después de una pausa y volviendo á mi idea, — ¿no hay perezosos entre vosotros?

— ¿Perezosos?... Á todo el mundo le ocurre ser perezoso alguna vez ó hallarse indispuerto... Pero eso no dura, y después se trata de recuperar lo perdido. ¡Oh! es una vergüenza haber de declarar una negligencia... obligar á los otros á que nos esperen.

Aquel chiquillo tenía respuesta para todo. Me vi obligado á interrumpir mi *interview*; ílegábamos. Casi no había más que niños en el tren, un centenar de niños y niñas que se escaparon como una bandada de pajarillos; los más jóvenes se pusieron á correr en seguida, los mayores iban en grupos.

Ante nosotros se abrían los paseos del parque de *Novella*. Mi joven amigo se quedó conmigo; confié su hermanita á un compañero y seguimos nuestro camino, yo preguntando y él respondiendo con amabilidad á todas mis preguntas. Todo lo que veía me maravillaba. Aquel parque era verdaderamente soberbio, con sus paseos bien conservados, sus grandes macizos de árboles, sus retiros de silencio y de sombra en los que algún asiento rústico convidaba á la conversación ó á la meditación solitaria. Mi acompañante gozaba viendo mi admiración, recordaba sin duda la descripción que antes le había hecho de la triste escuela de mi desdichada infancia.

Me hizo saber que los pupilos de *Novella*, bajo la dirección de profesores jardineros, cuidaban las plantaciones, limpiaban los caminos y ejecutaban los trabajos de corta, poda, etc.; que ellos también, con ayuda de profesores carpinteros, construían y componían los bancos, conservaban las pequeñas construcciones diseminadas por todo el recinto; que en general todo lo posible se hacía en *Novella* por los colonos mismos, y que única-

mente para los trabajos importantes y peligrosos se recurría al exterior.

En las praderas veíanse los animales á cuyo alrededor andaban diligentes las niñas y algunas personas que las ayudaban y las aconsejaban, iniciándolas sin duda en aquel trabajo; todas calzaban zuecos y vestían su traje especial, larga blusa, ceñida al talle por un cinturón de cuero, y sombrero de paja. Unas trabajaban en los establos, fregaban las artesas, guarnecían los comederos; otras se ocupaban en lo concerniente á las operaciones de la leche, limpiaban los utensilios, cántaros, mantequeras y el embaldosado y las paredes con agua abundante. Los niños llevaban en carretillas á mano la paja destinada á la cama ó al alimento de los animales, llevando á la vuelta los productos de la leche.

En los jardines trabajaban muchos niños de diferentes edades, bajo la dirección de profesores jardineros; cavaban, plantaban, sembraban, recogían frutos maduros y flores, y limpiaban lo que era necesario. Admiré el orden y el concierto con que se realizaba el trabajo: había niños de siete años apenas que con toda seriedad desempeñaban pequeñas tareas sin duda, pero concienzudamente ejecutadas, lo que me hizo pensar que aquí se obtenía fácilmente lo que hubiera sido inútil pedir á nuestros niños, esa aplicación voluntaria á un trabajo regular, porque, desde el principio, no habían visto otra cosa en su rededor y la iniciación en el trabajo había comenzado pronto y había sido apoyada por el ejemplo, considerándolo siempre como cosa superior y bella. Cuando uno tropezaba con alguna dificultad, se dirigía sencillamente á otro más experimentado, y de esta manera se

establecía la enseñanza mutua. No se recurría á los profesores, quienes también trabajaban en sus tareas, sino en los casos difíciles. Y era hermoso ver á aquellos niños, inclinados sobre una planta, hablando entre sí de lo que fijaba su atención, ayudándose unos á otros é instruyéndose mutuamente. No solamente se obtenía así más lógica y completamente que por las lecciones secas antiguas el objeto particular que se proponían los pedagogos del pasado, la adquisición de los conocimientos, sino que aparecía otra ventaja quizá más importante, el desarrollo de ese sentimiento de solidaridad que hace las sociedades armónicas. Los que trabajan en común, los que se ayudan en el cumplimiento de una misma tarea, aprenden á amarse, sienten la nobleza del esfuerzo humano unido en una misma voluntad de progreso. Y esto es quizá lo más bello que existe en la humanidad; de ese sentimiento de confianza y de benevolencia naturales ha de esperarse la realización de las esperanzas del porvenir, y no de esa lucha ardiente en que algunos ven la condición de todo perfeccionamiento y que nos deja, en último término, en el estado inferior de animales encarnizados que se disputan una presa.

Los de más edad vigilaban el trabajo de los más jóvenes, y con frecuencia, abandonando el suyo cuando notaban algún olvido ó alguna práctica defectuosa, enseñaban tranquilamente cómo había de hacerse ó repasaban la falta explicando el verdadero procedimiento. Observé que los profesores solían indicar con un signo á uno de los mayores la necesidad de una intervención, y que todo trabajo era verificado y corregido ó completado si había necesidad de ello.

En uno de los jardines tuve ocasión de presenciar una de esas lecciones ocasionales de que se me había hablado. Sin duda se había presentado alguna cosa nueva al azar del trabajo, porque al rededor de uno de los jardineros-profesores vi formarse un grupo de alumnos que escuchaban atentamente sus explicaciones. Algunos se fueron; no comprendían sin duda y volvieron á su trabajo. La lección no fué larga, y oí al profesor decir á los que le rodeaban: «Mañana os lo demostraré en el laboratorio». Parecióme que ninguno de los allí presentes faltaría á presenciar aquella demostración. El trabajo continuó.

— Ahora llegamos á la llanura de los juegos, — me dijo el guía.

— No lo parece, — contesté yo, — á juzgar por el silencio que aquí domina.

— ¡Oh! — replicó, — no habrá nadie. Á esta hora no se tiene gana de jugar... Antes se va al trabajo...

En efecto, la extensa llanura estaba casi desierta. Unicamente algunos pequeñuelos se entretenían en hacer agujeros en la arena. Dos jovencitas les acompañaban, ocupadas en alguna pequeña labor femenina.

Atravesada la llanura, me sorprendió la vista á cierta distancia de un pueblecito, que, con sus techos rojos, bonito y alegre, entre las flores de los jardinillos y los frondosos árboles de los paseos, aparecía de repente como una decoración de un cuento de hadas.

— ¿Qué pueblo es este? — pregunté.

— *Novella*, — contestó mi guía. — Vea usted allá abajo, al término de esta avenida, la escuela. Pronto llegaremos.

—¿Y estas casitas?

—Son las habitaciones de algunos profesores y de otras personas que ejercen aquí su profesión y contribuyen á ciertos trabajos. Hay también las granjas y los talleres particulares donde se aprenden los oficios que no se enseñan en la misma escuela.

Habíamos llegado á las primeras casas del pueblo y tuve la impresión de hallarme de pronto en medio de una de esas comunidades humanas con que se sueña para aquellos que en el porvenir habrán podido emanciparse de la febril vida moderna. Todo era allí tan tranquilo, tan alegre y tan risueño, que uno se sentía dominado por un extraño sentimiento de dulzura y de benevolencia. Parecía que en aquel medio de quietud el deber había de ser fácil y agradable; que, á semejanza de aquellas plantas que esparcían la alegría de sus colores y de sus perfumes, aquellas gentes con quienes nos cruzábamos y nos saludaban con una sonrisa, aquellos obreros que se veían trabajando en los patios de las granjas ó en aquellos claros talleres, vivían sencillamente para la felicidad de todos, dando con toda su voluntad lo mejor de su esfuerzo. Y entonces comprendí que aquellos niños, cuya presencia recordaba constantemente la razón de la obra común, extraerían después de aquellos lugares grandiosas aspiraciones que indudablemente les librarían de las mezquinas preocupaciones que nos hacen la existencia tan desgraciada.

Habíamos llegado al extremo de la avenida que conducía á la escuela; se entraba directamente en el gran jardín del claustro al que se abrían las diferentes salas de estudio.

—Aquí, probablemente, hallaremos al señor

Grisard, — me dijo mi acompañante. — Sé que ha comenzado hace algunos días un curso de lectura y escritura que se da todas las mañanas á esta hora en la sala Miguel Ángel.

La sala Miguel Ángel estaba al otro lado del edificio. Al pasar por la larga galería vi las otras salas en que niños de diversas edades trabajaban en compañía de uno ó varios profesores. Unas estaban casi llenas, y, por sus puertas abiertas nos llegaba, ó el rumor ligero de voces infantiles confundidas con las graves de los profesores, ó el silencio atento de un auditorio al que la influencia de una palabra harmoniosa agrupa en un mismo esfuerzo intelectual. Otras estaban casi vacías; algunos niños trabajaban ó hablaban con su maestro. En todas partes se ofrecía el hermoso espectáculo de cabezas jóvenes levantadas hacia el mayor que enseña, una comunión de esfuerzos hacia el conocimiento libremente deseado y dado con benevolencia.

Hallamos, en efecto, al Sr. Grisard en la sala indicada, ocupado, como había dicho mi guía, en enseñar á leer y escribir á una veintena de niños. Me detuve, no queriendo interrumpir la lección, y habiendo despedido á mi joven amigo, que partió corriendo, sin duda hacia los talleres, á acabar la tarea de que me había hablado, fuí al jardín á sentarme en un banco á la sombra de un magnifico catalpa.

La mañana era ya calmosa; el sol había invadido con su brillante luz casi todo el jardín donde se sentía la paz profunda del verano. Dejando vagar la mirada en mi derredor, pensaba en este pacífico oasis de fresca y rica verdura que las plantas trepadoras de la galería rodeaban en un

mente en paja trenzada conservada con bramante, y era muy agradable é interesante seguir sus esfuerzos, sorprender las miradas con que los más jóvenes espían el trabajo de los más hábiles para aprender su manera de trabajar; ver la aplicación silenciosa, el amor propio con que se empeñaban en lograr su propósito. Los unos, después de algunos ensayos infructuosos, pedían francamente consejo; los otros, más orgullosos, hacían y deshacían, obstinándose en realizarlo por sí mismos. Las primeras tentativas eran sin duda las más penosas, porque cerca de los pequeños trabajaban los profesores. Sin demostrarlo, vigilaban atentamente y ofrecían su ayuda cuando veían aparecer el desaliento en los movimientos más lentos, en los suspiros de aquellos pequeños pechos oprimidos por el esfuerzo del trabajo. Después esa intervención era menos frecuente; por una lenta gradación el trabajo se realizaba cada vez más hábilmente y casi sin explicaciones los mayores llegaban á construir los más delicados y los más bellos objetos de cestería; unos copiaban modelos cuya serie se complicaba progresivamente, otros creaban á su fantasía.

El Sr. Grisard me hizo saber que los objetos confeccionados por los niños se les pagaban desde que eran suficientemente bien ejecutados para poder venderse en los mercados de la ciudad ó comprarse para los usos de la escuela, descontando como es natural el precio de la primera materia. Este sistema, aplicado á todo, producía excelentes consecuencias, no sólo porque daba al trabajo un valor que el niño aprendía á apreciar, sino porque necesitaba una contabilidad muy complicada de que los mismos escolares estaban encargados.

— La administración del presupuesto de la escuela, — dijo mi guía, — es un asunto muy serio, y aseguro á usted que nuestros niños encuentran en ella amplias materias para muy positivas matemáticas. Todos contribuyen á ello, por decirlo así, porque cada taller tiene su contabilidad particular en la que, como se comprende, cada cual se interesa y acaba por iniciarse completamente. Ya verá usted como el principio aplicado aquí en todo consiste en hacer exactamente lo que se hace en la vida misma; no hay cosa mejor para aprender á vivir. Todo lo ficticio es malísimo para la educación.

En los talleres de cestería se hacían también composturas. Allí he visto fabricar esas esterillas polícromas que abundan en todas las salas de la escuela; ese trabajo es muy sencillo y á él se dedican con éxito feliz niños muy pequeños; unos trabajan solos, otros confeccionan juntos un gran tapiz cuyo dibujo tenían delante.

Visitamos después los talleres de cartonería. En pie, rodeando grandes tableros de cinc sostenidos por caballetes, los pequeños obreros y obreras dibujaban sobre hojas de cartón formas que recortaban y reunían. Aquellos talleres eran alegres de animación, de actividad ligera y agradable; en la viva claridad que penetraba por grandes ventanales, los colores y las formas de las cosas cantaban y las actitudes de los niños creaban una armonía de vida sana y feliz. De las manos de los tiernos artesanos salían cajas de todas dimensiones; las adornaban de papel de color escogido sobre la hoja de muestra colgada en una pared. Esta elección solía ser muy discutida y á veces se pedía el parecer de árbitros escogidos entre los que habían dado prueba de buen

gusto, siendo criticadas las torpezas con absoluta franqueza. Los profesores no intervenían sino rara vez ó cuando se les pedía consejo. Un trabajo bien hecho era recompensado por la franca admiración y las alabanzas de todos. Había que ver la satisfacción del dichoso autor y la aplicación silenciosa de los que recibían merecido elogio; se adivinaba en los menos hábiles una voluntad ardiente de llegar á trabajar tan bien como los otros. Fabricábanse allí cosas admirables: muchachos de catorce á quince años construían bonitas cajas guarnecidas de peluche, de seda, de satín de color armonioso; vi uno que construía un estuche que en el fondo y la cubierta tenía como la huella del objeto que había de guardar.

Comprendí la dichosa influencia que ejercía sobre los niños el gusto de las niñas que trabajaban á su lado; frecuentemente se asociaban dos, tres ó cuatro para una tarea común, y lo que realizaban así tenía, á la vez que la pureza y la osadía de las líneas, una gracia y una ligereza en que se sentía la intervención de un trabajo de mujer.

En aquellos medios de tranquilo trabajo, de bella salud, de vida harmónica y fuerte, no tuve un solo instante la preocupación de aquellos pensamientos de desconfianza y de repugnante espanto que esparcen en derredor de sí mismos, como emanaciones de su alma fétida, los que temen y odian la vida.

El Sr. Grisard me condujo á los talleres de carpintería. Desde la entrada se percibía el buen olor de la madera trabajada, y seducía el espectáculo de la gran sala donde el trabajo era más ardiente, más intenso todavía, al parecer, que el de las secciones anteriores. Un árbol de transmi-

sión ocupaba toda la longitud, y el deslizamiento rápido de las correas, el rumor de las máquinas-herramientas, el crujido de la madera cortada ó rozada por la sierra y el cepillo mecánicos, los golpes del mazo y del martillo encendían la fiebre del trabajo.

Para ser admitido en aquellos talleres era preciso haber pasado por otros donde el trabajo es más fácil y sirve de iniciación preparatoria, de modo que los jóvenes obreros tenían á lo menos doce años y algunos eran ya artesanos cumplidos. Además, la organización del trabajo era allí diferente de la de los otros talleres, en que cada uno solía trabajar para sí, construyendo según sus fuerzas tal ó cual objeto, mientras que en la carpintería la tarea era colectiva y cada uno contribuía á ella en proporción á su saber. La intervención de los profesores se afirmaba en la dirección de la obra, aunque, como se comprende, su misión no consistía en asegurar la buena ejecución del trabajo necesario, á la manera de un patrono cualquiera inspirado por la ganancia, sino que tenían sobre todo el celo propio de su función de educadores. La tarea estaba estrictamente dividida y cada uno sabía lo que había de hacer y á quién pedir opinión ó consejo. El Sr. Grisard me manifestó que todo trabajo, antes de empezar, era explicado y comentado á todo el taller, de modo que cada uno comprendiera el alcance de su intervención en la obra y uniera su esfuerzo inteligente al de sus compañeros, iniciándose así gradualmente en tareas más importantes. De ese modo se obtenía un producto colectivo de un valor intelectual completo. Á medida que el aprendiz daba prueba de mayor habilidad, se le confiaban tareas más delicadas y difíciles.

En el fondo del taller había un gran encerado, y en él se hacían demostraciones y cálculos, para los cuales se paralizaba el trabajo á fin de que todos prestaran atención.

Mucho tiempo empleamos en aquellos talleres; el trabajo de la madera es uno de los más interesantes, variados é instructivos. ¡Cuántas enseñanzas permite, cuántos recursos, materia de verdaderas lecciones de hechos y de cosas se ofrecen al educador inteligente en el curso del aprendizaje de ese oficio cuyas herramientas son tan numerosas y diversas, donde tantas nociones de matemáticas y de mecánica encuentran su aplicación, cuyo vocabulario es tan rico y tan expresivo que da muchas palabras al lenguaje corriente!

Pasamos después al taller de encuadernación. Allí dominaba la tranquilidad y como el recogimiento de un trabajo más paciente y delicado. La organización era la misma que la de la carpintería: los alumnos pequeños ayudaban á los mayores, preparando y reuniendo materiales, y tenían el derecho de emprender, como en la carpintería, bajo la dirección de un compañero más hábil un trabajo que creyeran ejecutar bien; pero era necesario pasar sucesivamente por todos los grados del oficio. He de decir á este propósito que era una regla aplicada á todo y de una manera sencilla: todo aprendiz debía probar por la ejecución perfecta de un trabajo del género de los que le estaban confiados que poseía á fondo tal ó cual parte del oficio antes de dedicarse á otra, y sus compañeros juzgaban.

Vimos encuadernar, desde los ligeros manuales clásicos que se revestían de una sólida cubierta de tela, hasta los libros preciosos de biblioteca reves-

tidos de tafilete dorado, pasando por los libros de estudio sobriamente protegidos, pero siempre con gusto y elegancia. Gran parte del personal se dedicaba á las reparaciones.

Los talleres de carpintería y encuadernación terminaban la educación manual general; todos los niños pasaban por ellos y aprendían á lo menos los primeros elementos. El trabajo se distribuía en los diversos oficios de que cada niño debía poseer á lo menos uno completamente, según las disposiciones y las aptitudes particulares. Preparados para toda especie de trabajo por esta primera iniciación — los dos últimos oficios habían sido escogidos para permitir á la vez el desarrollo de la habilidad manual y la cultura del sentimiento artístico —, los niños podían abordar el aprendizaje de una profesión especial.

Por esa razón, en los diversos talleres que visitamos después, no vimos ya ese aspecto divertido de escuela que tenían los anteriormente visitados, con sus salas espaciosas, donde los pequeñuelos, comenzando su aprendizaje, ponían la gracia infantil de su inhabilidad, de su buen deseo y de su travesura. Eran verdaderos talleres donde trabajaban activamente jóvenes formales y hábiles bajo la dirección de un patrono-profesor. No se parecían aquellos talleres á las fábricas donde tanto sufren todavía en nuestro tiempo innumerables desgraciados y donde el trabajo es duro y peligroso. En todas partes reinaba la más estricta limpieza y había abundante luz. Cada uno tenía una disposición acomodada á su destino, pero en ninguno se había abandonado ese cuidado de belleza y de buen gusto que había notado en todas las salas visitadas. Como en todas partes, las paredes estaban reves-

tidas de baldosines esmaltados, y una decoración sobria indicaba en frisos policromos los trabajos de los diferentes oficios. Las máquinas intervenían ampliamente en el trabajo, quitándole su carácter de pesadez fatigosa y permitiendo al obrero dedicar su esfuerzo á un trabajo inteligente y artístico.

Había talleres allí que eran medios hermosos donde el trabajo había de ser un placer: la fragua, iluminada con los reflejos del fuego que reverberaba en las paredes, donde resonaba el sonido de los martillos sobre los yunques, y donde se veían bellos trabajos de ferretería perfecta y amorosamente concluidos; el alfar, donde se producían vasos de formas graciosas; la tipografía, á la que, á pesar de contener los adelantos modernos, se le había dado el carácter de imprenta antigua.

El Sr. Grisard me explicó que esos talleres eran dirigidos por particulares que habían aceptado el encargo de la enseñanza de algunos aprendices y á quienes la escuela suministraba bajo ciertas condiciones una instalación completa, dejándoles amplios medios para salvar sus intereses.

— Necesitábamos hombres de buena voluntad, — nos dijo. — Nunca hemos apelado en vano al altruismo: la escuela ha tenido sobre ciertos hombres una influencia tan poderosa, que les ha dado, por decirlo así, vida nueva y han llegado á ser excelentes educadores. Por lo demás, todos aquí, entre esos niños que personifican nuestras más bellas esperanzas, sentimos la acción de una fuerza todopoderosa que nos hace mejores, que nos hace olvidar sin pena las bajas preocupaciones de la vida egoísta.

Y era una verdad tangible. Yo mismo, desde que me hallaba en aquellos lugares donde tan har-

mónicamente se realizaba una obra tan bella de porvenir, me sentía poseído de creciente entusiasmo. Á medida que se me aparecía la concepción tan sencilla y tan verdadera de esta educación impregnada de vida, me abandonaban mis preveniciones y mis desconfianzas. Hubiera querido unir mis esfuerzos á los de aquellos hombres que se habían impuesto la más noble de las tareas y la cumplían con tan absoluta sinceridad; y el recuerdo de la triste realidad me causaba pena.

Al salir de la imprenta terminaba el trabajo. Eran las once.

—Ahora,— me dijo mi amable cicerone,— acompañaremos, si á usted le parece bien, á nuestros niños al baño; después comeremos con ellos, si usted gusta de compartir con nosotros nuestra modesta comida.

Todos los talleres se desocupaban en efecto, y una alegre carrera de niños y niñas atravesaba el parque dirigiéndose á disfrutar el placer del baño. Pronto los grupos, al principio mezclados, se dividieron, niños de un lado, niñas de otro. Seguimos á los primeros.

El baño era una inmensa piscina al aire libre, que en invierno podía cubrirse fácilmente con cristales, rodeada por el rectángulo que formaban los cuartitos de los bañistas. Una ancha banda de asfalto separaba éstos de la balaustrada de apoyo, y una doble hilera de naranjos en cajas, cuya verdura era continuación de las frondosidades del bosque, envolvía el agua de un cuadro risueño de fresco follaje. La piscina estaba embaldosada con baldosas blancas que daban al agua su transparencia verdosa, y á lo largo de los bordes corría un bonito friso de tonos verdes y azules que represen-

taban animales y plantas acuáticas en un desorden de vida ondulante. En un extremo de la piscina, que tendría unos cincuenta metros de largo por treinta de ancho, y cuyo fondo descendía en suave pendiente, caía la cascada de agua que le alimentaba. Por todas partes había trampolines é instrumentos de juego.

Después de la confusión de la llegada, reinaba en el recinto una tranquilidad en que resonaban los ruidos musicales del agua, chapoteo de las orillas, murmullo de la cascada, goteo de las duchas.

Esperábamos la tirada al agua, acerca de la que me dijo mi acompañante:

— Vengo á presenciarla siempre que puedo, porque me divierte enormemente. Ya verá usted. Los muchachos se desnudan; no tardarán.

En efecto, se abrió un cuartito y en un instante se abrieron todos, dando paso á los bañistas que rápidamente se arrojaron al agua. Las antes tranquilas aguas se agitaron en saltos y oleadas de espuma, y aparecieron multitud de cabezas mojada y risueñas, y se produjeron movimientos desordenados, cabriolas, gritos y risas. ¡Oh, sí! en la piscina el agua era lindamente agitada; pero ¡cuán nuevo era aquel espectáculo para mí! No era la primera vez que asistía á un baño de niños, pero nunca había presenciado una escena de tal exuberancia de vida. No había allí aquellos cuerpecillos temblorosos de chiquillos enclenques que tienen miedo al agua y que se apresuran á salir de ella después de haberse mojado los pies. Todos allí se movían con empuje, y cuando, pasada la embriaguez del primer momento, comenzaron los juegos, yo, pobre hombre habituado á los movimientos prudentes y acompasados de nuestra gimnasia de

enfermos que, no obstante, tanto nos enorgullece, quedé sorprendido.

Aquello era una confusión de carreras locas, de saltos, de trepar como monos, de chapuzones atrevidos, un tumulto extraordinario que, lo declaro, me daba una impresión de malestar. Sin embargo, me di cuenta de que yo solo estaba allí fuera de la normalidad. La prueba es que decliné la invitación que me hizo el Sr. Grisard de bañarme también. Se separó de mí por un instante, y cuando reapareció, pensé que había hecho bien evitando comparaciones poco lisonjeras para mí. ¡Qué cuerpos tan hermosos, bien musculados y sanos, sólidos y nerviosos, admirables en los raros momentos de reposo y estremecidos por la agitación del juego, más admirables aun en sus ágiles y poderosos movimientos, en la armonía de actitud y de aspecto que da el hábito del ejercicio físico! Poco á poco me acostumbré á la bella violencia de vida de esa juventud ardiente, y, como si la influencia de su alegría me hubiera reanimado con una fuerza nueva, me abandonaba al placer de contemplarla sin temor.

— Pero, — pregunté al Sr. Grisard cuando nos reunimos al exterior, — ¿dónde han aprendido esa gimnasia de locos? Yo creía que ustedes desaprobaban esa enseñanza.

— Nadie se ocupa de enseñársela... Le aseguro á usted que no es necesario... La aprenden por sí mismos... Nuestros muchachos saben correr, saltar, trepar, sumergirse, nadar naturalmente, como el ave sabe volar... Comprendo la causa de esa pregunta... Eso se enseñaba antes... al mismo tiempo que tantas cosas inútiles... ¡Cuánto trabajo inútil!...

Con esa frase expresaba todo el absurdo de la

educación antigua. Sí, ¡cuánto trabajo inútil! Se quería enseñar todo y se reemplazaban los hechos y las cosas por palabras y fórmulas, y todo eso so pretexto de orden y de método. La vida inspiraba miedo...

— Mi acompañante me distrajo de mi meditación.

— Pensaba usted en la escuela antigua. Yo no la he conocido. ¿Era, realmente, tan diferente de ésta?

— Le hice la descripción de cómo era todavía en el tiempo en que se comenzó á mostrar su barbarie, y quedé admirado.

— Ya he leído varias veces su descripción, — me dijo; — pero no podía figurarme que fuera como acaba usted de exponérmela... Sin embargo, no nos hagamos ilusiones y reconozcamos que falta aún mucho que hacer. Nuestras ideas distan mucho de haber triunfado. Usted sabe cuánto difiere de ésta la escuela oficial. Se llegará, sin duda, pero ha de transcurrir mucho tiempo. Trabajemos, y nuestra actividad constante triunfará. Ahora, al refectorio.

Allí me esperaba el más bello espectáculo. Aquella mañana fué para mí fecunda en buenas y confortantes emociones; esta vez no pude contener la turbación deliciosa que sentí al penetrar en aquella inmensa sala, inundada de luz y resplandeciente por el brillo de la cerámica, donde en aquel momento se reunían los niños para comer. Las mesas, cada una de diez asientos, estaban colocadas formando dos grandes filas. Las niñas daban la última mano, yendo de mesa en mesa, atareadas, corrigiendo aquí el pliegue de una servilleta, disponiendo allá mejor platos y cubiertos, arreglando las flores en sus floreros. Los niños conversaban por grupos en pie cerca de las ventanas. Apenas tuve

un instante la visión de aquel tranquilo cuadro de vida íntima y suave, que contrastaba tan agradablemente con los que acababa de presenciar, porque en el momento en que entramos sonaron los timbres de llamada. Todos se sentaron á la mesa; no hubo un solo retrasado.

El Sr. Grisard me presentó rápidamente á las personas que me rodeaban en la mesa donde fui invitado á ocupar un puesto, y sintiéndome satisfecho por su amable acogida, pude admirar la sencilla y magnífica belleza del decorado que me rodeaba. Cada mesa era como la reunión de una pequeña familia; había dos ó tres personas mayores y niños de toda edad, jovencitas, mocitas y tiernas criaturillas cuya impaciencia había de ser contenida; todo allí era cortesía natural, benevolencia mutua, maneras sencillas y nada de violencia.

Apenas todos instalados, un rumor prolongado resonó en la sala en que dominaban las exclamaciones de alegría de los pequeñuelos. Las niñas mayores se levantaron, abrieron varias portezuelas situadas en la pared de un lado y penetró el vapor odorífico y apetitoso de la cocina. Detrás de cada portezuela se hallaban los platos. Las niñas sirvieron, y pronto se esparció el ruido de tenedores y cuchillos con la alegre animación de una comida infantil.

¡Qué hermoso era aquello! ¡Cómo aprenderían á amarse todos en aquel medio! Las niñas daban á cada mesa la gracia de su ademán, y las maneras de los niños, que recordaba haber visto tan bruscas y groseras en las comidas de pensión, tenían aquí dulce amabilidad. Las conversaciones eran tranquilas y en todos los rostros se notaba la expresión de bondad y confianza; se ayudaba á los pequeñitos

á la sombra cosiendo, ó bien, en un sitio retirado, un niño leyendo ó estudiando, ó una niña vigilando los juegos de tiernas criaturillas.

Una vez llegamos á la llanura de los juegos. ¡Vaya un movimiento! Una animadísima partida de *foot-ball* estaba empeñada entre dos bandos de niños que, casi en silencio, luchaban con furia. Más lejos, alrededor de la red de un *tennis*, un grupo de niñas evolucionaba en movimientos ligeros y graciosos. Tampoco el gimnasio estaba desocupado; en todos los aparatos se agitaban, volteaban y saltaban cuerpos sanos y robustos ansiosos de movimiento. Muchos juegos de agilidad reunían grupos en todas partes, y como potros sueltos pasaban corriendo niños y niñas persiguiéndose con gritos y risas. Acá y acullá niños pequeños, sentados en el suelo, construían gravemente castillos de arena.

Lo que más me admiraba en todo esto, era la falta completa de reglamentación; mis preocupaciones de hombre habituado á la disciplina antigua me impedían comprender que pudiera existir una organización cualquiera sin la sumisión á la violencia.

El Sr. Grisard, en el curso de nuestros paseos, me daba una explicación que al principio no podía satisfacerme. Era verdaderamente demasiado sencilla, y yo estaba habituado á mayor complicación.

— ¿Ve usted? — me decía; — nuestro plan consiste en rodear al niño de múltiples medios de actividad, en ofrecerle el mayor número posible de ocasiones de trabajo; pero, aparte de esto, no tratamos en manera alguna de forzarle directamente á la actividad ó al trabajo, ni á tal ó cual ocupación

cuyo deseo no haya sentido espontáneamente. Únicamente la disciplina natural del trabajo organizado por nosotros se impone en él, y es necesario, una vez ya comprometido, que se someta á ella. Esa disciplina natural la encuentra en todo, inflexible porque es legítima, y es tan poderosa por su lógica, que ni siquiera piensa en substraerse á ella. Le admitimos entre nosotros y le ofrecemos nuestra ayuda; no le pedimos que venga, pero cuando viene ha de conformarse con el orden establecido, Y como este orden es el mejor, se impone por sí mismo y es aceptado sin resistencia. Contamos únicamente con su necesidad de actividad; pero le dejamos amplitud para ejercerla como quiera y donde quiera, aunque en las condiciones que nosotros hemos determinado.

Sé lo que preocupa á usted. Usted piensa: «Pero no veo cómo esos niños, así abandonados á su voluntad, puedan llegar á un desarrollo suficiente de sus facultades; cómo puede realizarse en ellos el objeto mismo de la educación; cómo, en una palabra, adquirirán los conocimientos de un programa que ha de comprender un conjunto tan extenso y tan completo como sea posible.»

Yo responderé que ese resultado se alcanza por las mismas combinaciones de nuestro método, cuyo principio esencial es este: Todo trabajo humano, para llegar á la plena realización de su objeto, debe ejecutarse por medios que procedan del estado general de los conocimientos; exige, pues una suma de saber práctico y teórico que constituye una parte de la educación; y como este saber particular no puede existir solo, ha de extenderse á través de la vida social entera y aumentarse gradualmente con adquisiciones continuas. El centro del

conocimiento no existe en parte alguna; parta usted de un punto cualquiera y, si tiene cuidado de no evitar ninguna de las investigaciones que se imponen al estudio, de no eludir ninguna de las dificultades que se vayan presentando, de aceptar en toda ocasión el deber de ser humano, llegará á un desarrollo normal. Nos ha bastado, pues, dar al trabajo un carácter que permite y necesita la adquisición de los conocimientos que representa; no queremos que se realice fuera de ellos; levantamos ante el niño la dificultad por ellos resuelta para que á su vez la resuelva con nuestra ayuda. Es decir, alrededor de todo esfuerzo en un sentido dado, hacemos afluir la vida con todos sus recursos y todos sus problemas. Y note usted que así nos conformamos con las necesidades intelectuales del niño: quiere el niño saberlo todo, pide explicación de todas las cosas, de su existencia y de su origen, y nosotros no retrocedemos delante de nada para satisfacerle y constantemente nos anticipamos á las preguntas. Antes se destruía en él el poder de admirarse, que es la fuente de todo saber, habituándole á contentarse con respuestas vagas, palabras vacías de sentido, ú oponiéndole sencillamente una negativa; nuestro gran cuidado consiste en no dejar que se extinga en él la llama de su inquietud de saber.

El alcance principal de la reforma que de ese modo hemos introducido en la educación consiste en substituir el convencionalismo por la vida misma. Recuerde usted lo que antes se hacía y lo que se hace aún en las escuelas antiguas: se había elaborado, sin tener en cuenta las necesidades del niño, un programa de conocimientos que se juzgaba necesario á la infancia; pero los profesores eran los únicos que lo comprendían, no los niños, y no se

caía en la cuenta de que todas las contrariedades y todos los vicios de la educación derivaban de esa falsa concepción. Y lo raro del caso era que se tenía convicción perfecta de la verdad de un principio que le era diametralmente opuesto: se decía que la vida del niño debía ser una renovación de la vida de la humanidad, que con él había que rehacer todos los caminos recorridos por el hombre para traerle poco á poco á nuestro estado de vida actual. Admitamos que en la composición de los programas se siguiera aproximadamente este método; pero se olvidaba lo principal, es decir, el móvil de los esfuerzos humanos, la razón misma de los progresos de la civilización. Se olvidaba que el hombre ha buscado, ha encontrado, se ha elevado bajo la presión de la necesidad, y que la historia de sus conquistas es la historia de sus sufrimientos, de sus luchas, de sus victorias. No realizamos nada sino bajo el imperio de la necesidad, y para el niño se suprimía esa necesidad, se le quitaba toda causa natural de esfuerzo y de trabajo. Esta causa era reemplazada por una causa artificial que evidentemente no podía comprender, se le enseñaba un deber abstracto é inexistente para él; se imponía al niño una necesidad que sería ineficaz para el hombre mismo, en cualquier grado de su desarrollo que se le suponga. Yo no conozco absurdos de mayor transcendencia.

Dé ahí resultaba lógicamente un sistema que hacía de la vida del niño en la escuela un mártir, que destruía el ímpetu de los mejores y terminaba en el servilismo completo de las medianías. Esta educación coincide con la edad de la mediocridad: las medianías triunfaban por todas partes; no podía menos de suceder. Se venía practicando, conside-

rada desde los puntos de vista intelectual, moral y físico, una deformación continua, una destrucción lenta, una reducción á la impotencia de todas las facultades, de todas las aptitudes. Taine decía: «Véase como acaba en Francia la empresa francesa de la educación por el Estado: cuando un asunto no queda en manos de los interesados, y un tercero, cuyo interés es diferente, se apodera de él, no puede parar en bien; tarde ó temprano ha de manifestarse su defecto original por efectos imprevisos. En esto, el efecto principal y final es la discordancia creciente entre la educación y la vida.

En los tres grados de la instrucción, para la infancia, la adolescencia y la juventud, la preparación teórica y escolar sobre los bancos, por libros, se ha prolongado y sobrecargado en vista del examen, del grado, del diploma y del título, únicamente con ese fin, y aun por los peores medios, por la aplicación de un régimen antinatural y antisocial, por el retraso excesivo del aprendizaje práctico, por el internado, por el impulso artificial y el relleno mecánico, por el trabajo excesivo, sin consideración al tiempo venidero, de la edad adulta y de los oficios viriles que el hombre ha de ejercer, abstracción hecha del mundo real donde el joven va á caer, de la sociedad ambiente á que ha de adaptarse ó resignarse previamente, del conflicto humano, para cuya defensa y resistencia ha de ser de antemano equipado, armado, ejercitado y endurecido. Esa preparación indispensable, esa adquisición más importante que todas las demás, esa solidez del buen sentido, de la voluntad y de los nervios no la procuran nuestras escuelas; al contrario, lejos de calificarla la descalifican por su condición inmediata y definitiva. En todos con-

ceptos su entrada en el mundo y sus primeros pasos en el campo de acción práctica no son frecuentemente más que una continuidad de caídas dolorosas, de las que suele quedar magullado y estropeado para mucho tiempo. Es una ruda y peligrosa prueba: el equilibrio moral y mental se altera en ella y corre riesgo de no restablecerse; viene la desilusión, demasiado brusca y completa; grandes son las decepciones y muy fuertes las sensaciones dolorosas; el joven sufre penosas angustias. Algunas veces con sus íntimos, irritados y aburridos como él, ha intentado decirnos: — Por vuestra educación nos habéis inducido ó nos habéis dejado creer que el mundo era de cierta manera, y nos habéis engañado: el mundo es muy feo, torpe, sucio, triste y duro, al menos para nuestra sensibilidad y nuestra imaginación; acaso las juzguéis sobreexcitadas y perturbadas; pero si lo son, vosotros tenéis la culpa. Despreciamos y maldecimos vuestro mundo, y rechazamos vuestras supuestas verdades elementales y primordiales que declararéis evidentes para el sentido común, y sobre las cuales fundáis vuestras leyes, vuestras instituciones, vuestra sociedad, vuestra filosofía, vuestras ciencias y vuestras artes. He ahí lo que la juventud contemporánea, por sus gustos, sus opiniones, sus veleidades en las letras, en las artes y en la vida nos dice en alta voz desde hace quince años» (1). He ahí lo que queremos evitar. Queremos que de nuestra escuela salgan hombres preparados para la vida, hombres cuyas ideas sean sanas y fuertes, y no moldeadas en necios convencionalismos; hombres ponderados y normales, de una conciencia clara y limpia.

(1) TAINÉ, *Les Origines de la France contemporaine*.

Bueno es recordar la constante rebeldía del niño contra la autoridad arbitraria del maestro; la desatención, la pereza y la mala voluntad contra las cuales había que luchar siempre y que hacían del oficio del maestro el más rudo y más extenuador de los oficios. ¿No había de caerse en la cuenta al fin, ante esa incoercible resistencia del niño, de que la organización de la escuela podía ser defectuosa? Cuando se ve á la naturaleza tan obstinadamente rebelde á lo que de ella se exige, tan hostil á los medios que se emplean para secundarla, ¿no es lógico preguntarse si se la comprende, si no se va contra sus necesidades? Una frase constantemente repetida por los padres: «Obro por tu bien», cuando veían los sufrimientos del niño, demuestra la ingenuidad de su inconsciencia pedagógica. De ese modo excusaban las penas impuestas al niño, y se explicaban la indocilidad y la testarudez en no comprender las buenas intenciones de sus maestros, diciendo que el hombre es ante todo inclinado al mal. ¡Qué explicación tan fácil!

Después de esto se recurría á toda clase de pequeños recursos para vencer la dificultad insuperable. Los maestros habían de ejecutar ciertas trampas y fullerías, y los más ingeniosos eran considerados como los mejores. Se buscaba sencillamente la apariencia.

No; no ha de intentarse la realización de nada fuera de la naturaleza y de la vida. La educación racional es la que se basa únicamente en las necesidades físicas é intelectuales del niño, que las dejará manifestarse libremente y que secundará todo lo posible en su desarrollo y su satisfacción.

He ahí todo lo que hemos tratado de hacer aquí. Usted ha visto que este principio fundamen-

tal explica todas las reformas introducidas en la escuela.

Hemos osado decir que nuestro objeto no era instruir, y esta afirmación que ha concitado contra nosotros tantas reprobaciones, ha de ser mantenida, aunque sea en apariencia tan paradójica. La instrucción era la razón de ser de la escuela antigua, y por eso no tendía más que á lo artificial. La instrucción no ha de ser más que una consecuencia del juego natural de las actividades del niño, y se obtiene por añadidura. ¿Cómo ha podido suponerse que el niño fuese apto para adquirirla por medios diferentes de los empleados por el hombre? Hemos organizado aquí el trabajo educador tal como lo creó el hombre bajo la presión de la necesidad, y nos ha bastado conservar la disciplina lógica y legítima de su realización para que fuese un medio poderoso, el único posible, de iniciación en los conocimientos necesarios. El niño siente así la necesidad de instruirse; no le aparece ya la ciencia como una cosa inútil; comprende su razón y aspira á ella. Se instruye, pues, lógicamente, en virtud de las necesidades mismas de su trabajo, teniendo siempre presente la causa determinante de su esfuerzo.

¿Habré de insistir sobre la calidad y la duración de los conocimientos así adquiridos? ¿No tenía razón para decir que podíamos abstenernos de toda violencia? Pedimos sencillamente ayuda á la naturaleza, y en cuanto sentimos que nos la niega, buscamos en qué hemos podido ofenderla. Á ella remitimos el cuidado de nuestra disciplina, y por eso es tan admirablemente observada.

Dígame usted ahora, ¿no podemos, por semejante educación, esperar una humanidad mejor, una

humanidad consciente de su dignidad y de su valor, en posesión del vigor de su voluntad, con el conocimiento de la grandeza y la nobleza del trabajo, en marcha siempre hacia nuevos ideales; una humanidad no mezquinamente dedicada á una lucha intestina, no sórdidamente sujeta á saciar miserables egoísmos, entregada á sus vicios y á sus mentiras, sino siempre encaminada á un ideal de belleza, de felicidad y de amor?

CONCLUSIÓN

SUMARIO: La misión social de la escuela del porvenir.— Su influencia se extenderá á todas las edades de la vida humana.— Los educadores.

Se empieza á comprender en nuestros días la insuficiencia social de la escuela contemporánea. Á medida que se afirma una concepción más alta y más verdadera de la educación, no sólo se reconoce que su organización debe ser enteramente renovada, puesto que hasta ahora no se trataba para ella más que de instruir bien ó mal á los niños, sino que se prevé que llegará á ser uno de los órganos esenciales del cuerpo social, aquel en que se realizarán todas las funciones que son de adaptación de los individuos, sea á los medios existentes, sea á las influencias que tienden á transformarlos.

En realidad, la verdadera escuela está todavía por crear, porque la del día no tiene otra significación, á pesar de ciertos perfeccionamientos de métodos y de procedimientos, que la de tiempos pasados, que servía sencillamente para difundir entre el pueblo algunos conocimientos indispensables y sobre todo ideas útiles para la conservación de las instituciones establecidas.

Acabamos de ver qué principios deberían servir

de fundamento en la escuela que nos es permitido esperar para el porvenir; mas nos falta ahora completar su descripción.

Uno de los más importantes caracteres de la misión que corresponderá, en efecto, á la escuela futura, consistirá en ofrecer al hombre, durante todo el curso de su vida, los elementos necesarios para una evolución continua y los medios de permanecer siempre en comunión de esfuerzos y de aspiraciones con sus semejantes.

Nada demuestra mejor la insuficiencia social de la escuela de nuestros días que la parte restringida de influencia que se le ha atribuído. ¡Á la edad de doce años, por lo general, los niños de las clases pobres terminan sus estudios! Durante seis años se han hecho verdaderos esfuerzos para inculcarles algunas nociones útiles—ya sabemos lo que valen— y la sociedad juzga cumplida su obligación respecto de ellos. Les entrega después á otra educación, la vida, una educación brutal que no tarda en someter á los pobres seres bajo la implacable disciplina de la fuerza; pero los entrega ya bien preparados á sufrirla, después de haber debilitado cuidadosamente sus energías, y los desgraciados son vencidos antes de saber lo que se quiere de ellos.

El mayor número de los hombres sucumbe así miserablemente á la pena de vivir, sin que la sociedad haga nada para socorrerles eficazmente, para librarles de errores fatales y ayudarles en las circunstancias críticas de la existencia. ¿Qué encuentran en los momentos de peligro ó de incertidumbre, en los momentos de las resoluciones importantes? Los consejos de seres débiles como ellos, de pobres ignorantes poseídos del constante espanto de la vida, cuyas leyes misteriosas sufren tan duramente,

ó la traición y el engaño. Son una presa fácil para los que quieren explotarles. No se les reproche su debilidad moral, no se les censure su inconsciencia: son siervos de la sociedad que les envía á la batalla, provistos de algunas ideas falsas y de preocupaciones.

¿Por qué no les queda la escuela abierta? ¿No sería necesario que la educación llegara al resultado de hacer de la escuela para el hombre un asilo, un retiro seguro donde pudiera recogerse, prepararse para el esfuerzo que entrevé, después de haber sentido, á las primeras tentativas, lo que le falta, lo que en él es informe é incompleto? Todos recordamos el período temible de la gran crisis de la adolescencia, en la que hemos tenido la intuición de la gravedad de la aventura que comenzaba y en la que buscamos en nuestro rededor el afecto paternal. Y después, ¿cuántas veces no hemos sentido la necesidad de depositar en alguien nuestra confianza, de pedir protección y consejo? Pero ¿hemos encontrado el refuerzo de esa voluntad firme, de esa bondad advertida que hubiera podido vivificar nuestra energía decadente, preservarnos de la falta que casi todos hemos cometido y que pesa de modo abrumador sobre nuestra existencia? Casi nunca. En esos momentos queda uno solo.

La religión católica ofrecía en otro tiempo á los apenados el socorro de la confesión; y en esto se mostraba admirablemente inteligente y caritativa, aunque, como siempre, los hombres fuesen inferiores á la idea. Pues todo lo que las religiones son impotentes para hacer en defensa de la humanidad contra el sufrimiento, lo realizará la escuela del porvenir. La escuela tomará á su cargo la misión

en que la religión ha fracasado: niños, nos preparará á vivir; hombres, nos ayudará á vivir.

Á la insuficiencia social de la escuela de nuestros días deben atribuirse todas las dificultades que se oponen incesantemente á los progresos de la evolución general. La mayoría de los hombres ignoran la vida, ignoran los esfuerzos de los que trabajan para mejorar su suerte; forman esa masa inerte y pesada que resiste siempre á la acción de las voluntades inteligentes, que sólo se mueve por el aguijón del dolor y cuya indiferencia desanimaría las más valerosas energías, si no inspirara tanta piedad. Pero no se tiene derecho á decir que esa indiferencia sea inmutable: durará en tanto que no se quiera reconocer que la escuela actual es impotente para socorrer al hombre y para sostenerle. Esa pobre instrucción que da es de muy escaso valor, ya que no se mezcla íntimamente á todas las fuerzas activas del individuo, no forma parte de su ser y no se manifiesta en sus aptitudes, en sus deseos ni en sus trabajos; no puede ser utilizada y se disipa rápidamente, dejando la inteligencia inquieta á merced de la ilusión, el error, la duda, y, en consecuencia, incapaz de elevarse sobre las simples preocupaciones del egoísmo. Pero téngase la osadía de aceptar la responsabilidad de concebir y de querer la escuela que la sociedad y la ciencia reclaman, téngase el atrevimiento de aceptar en toda su extensión el deber que se impone de hacer posible la venida de generaciones preparadas para la tarea que les incumbirá y secundadas en su esfuerzo, y se comprenderá que puede esperarse una humanidad más consciente y más bella. Á toda palabra de renovación se opone esta eterna objeción: el hombre no

está maduro para esas ideas admirables que son la fe de algunos entusiastas y, por tanto, nada puede esperarse de ellas. Pero ¿qué se hace para ayudarle á comprenderlas? ¿No se ve, por el contrario, que esa educación deprimente á que se le somete es la causa primera de su impotencia?

La obra que se impone es la de la creación de esa escuela que ofrezca á todos un desarrollo indefinido, integral y armónico. Por ella se realizarán las más altas esperanzas y nada es posible sin ella.

La necesidad de secundar el esfuerzo individual en el curso de toda la existencia ha sido sentida hace ya mucho tiempo; pero como siempre, por hallarse la causa mal definida, ha sido mal atendida. Hace años que se han creado escuelas especiales de todas clases en que los jóvenes pueden completar su educación y adquirir los conocimientos que les faltan para el ejercicio de su profesión.

Pero el concepto de tal organización no responde al objeto de que aquí se trata. No hablaremos de los sistemas de enseñanza puestos en práctica en esas escuelas, pues no son más que una ampliación de los que conocemos, y sus resultados son poco más ó menos de la misma especie. Trátase en ellos de conquistar un certificado que constituye una presunción de capacidad suficiente para poder aspirar á ciertas plazas. Lo que ha de ponerse en evidencia es que todas esas escuelas no forman parte de un organismo completo y viviente, que no son sino mecanismos artificiales, que sólo responden á un objeto de utilidad teórica, que, como las otras, instruyen, pero no educan. Su gran defecto es el de toda la organización actual de la enseñanza: se forman individuos especiales con aptitu-

des particulares para tales ó cuales funciones, pero no hombres. Cada alumno recibe en ellas una enseñanza adecuada á la profesión á que ha de dedicarse y saldrá con algunas nociones más extensas en ciertas materias, pero tan ignorante de la vida como cuando entró.

Querriamos que todas esas escuelas estuviesen reunidas á la escuela misma, que juntas constituyesen un medio de actividad y de educación general; que no se dirigieran á fabricar diplomas, sino á completar y perfeccionar incesantemente las jóvenes inteligencias.

Ha de representarse la escuela del porvenir, respecto de una aglomeración de hombres, como la iglesia de los tiempos pasados; ha de considerársele más bella y más benévola que aquella iglesia en que el alma humana con demasiada frecuencia se sentía poseída de los terrores de lo desconocido, donde temblaba por la angustia de ver incesantemente todas sus aspiraciones rechazadas, donde no lograba recobrar una pasajera serenidad más que al precio de los más dolorosos sacrificios. Llegará un tiempo en que el hombre no temerá esperar en sí mismo, en que osará creer que sus sueños de felicidad no son peligrosas quimeras, en que comprenderá que es bello tener confianza. En aquel tiempo la escuela será para todos la gran iniciadora: no sólo preparará á los niños para la vida, sino que dará al hombre que busca y que intenta los medios de realizar sus esperanzas; acogerá, secundará todos sus esfuerzos, y en toda circunstancia ofrecerá ayuda y fortaleza. En la sociedad será como un centro de elaboración y de transmisión de las actividades creadoras. Por la escuela se esparcirán y se coordinarán todos los descubrimientos; los que tengan

una idea ó una obra que dar á conocer, á ella acudirán.

Todos los medios de difusión de que actualmente dispone la sociedad quedan poco menos que sin efecto, porque no existe organización que permita una aplicación suficiente de ella.

Se han hecho muchas ilusiones sobre la influencia del libro, cuando en realidad su influencia es muy reducida. En efecto, pocos son relativamente los individuos que leen, y no abundan los que saben leer. El libro no se esparce sino entre una clase escogida, el libro de algún mérito, se entiende, porque los malos y los medianos suelen tener demasiado éxito. Con mucha dificultad se logra dar vida á una revista. ¿Hay probabilidad de conseguir que se lea un artículo serio? Por lo mismo no se publican. Los lectores en general buscan la información, el escándalo, la fraseología inepta ó licenciosa.

¿Á qué ha de atribuirse esta indiferencia general respecto de las producciones importantes del pensamiento sino á esa carencia de impulso intelectual que caracteriza á los hombres del día? Reflexionar y meditar les cansa, no gustan que se les hable de cosas graves; padecen una gran debilidad cerebral y son incapaces de un esfuerzo de atención un poco sostenido; si se les quiere enseñar algo, á los que consienten en escuchar hay que divertirles; es preciso dulcificar las amarguras del pensamiento con los jarabes de la frivolidad; de lo contrario harán una mueca repugnante y se negarán á toda terapéutica desagradable.

Causa extrañeza á veces, pero la falta de energía intelectual no puede menos de causar una falta de energía física. Á un individuo de ocupaciones se-

dentarias le repugna profundamente todo ejercicio corporal; no le agradan los juegos violentos, la gimnasia, los deportes que se le quieren imponer so pretexto de higiene; todo eso le cansa y le parece absolutamente inútil. ¿Cómo se quiere que un hombre cuyo cerebro haya perdido el hábito de pensar, ó, más bien, no se ha sujetado nunca á tan penoso trabajo, que ha languidecido dulcemente en la inmovilidad y el silencio y que, para los usos ordinarios de la vida, tiene algunas vagas ideas recibidas que llenan sus necesidades mentales, cómo ha de escuchar cuando se le hable de cosas que siente por instinto natural que han de perturbar su tranquilidad, obligándole á esfuerzos en extremo penosos y perfectamente inútiles?

El trabajo intelectual no es posible más que por la atracción y el impulso: el que no lo conserva en debida forma siente decrecer gradualmente su potencia mental y no podrá reconquistarla más que por el ejercicio metódico y constante. Sólo es capaz de un esfuerzo mental regular y serio aquel que tiene la costumbre del trabajo intelectual. El cerebro que permanece inactivo se adormece y atrofia, como todo órgano que no se ejercita.

Tales afirmaciones todo el mundo ha podido comprobarlas, y por ellas se explica suficientemente la apatía intelectual de la mayoría de los hombres, esa especie de repugnancia que les inspira el libro y la conversación seria, á la par que su impotencia para seguir el desarrollo de una idea y su incapacidad absoluta de atención. Nada tiene, pues, de extraña la lentitud del desarrollo de las ideas y el poder espantoso de la preocupación y de la mediocridad universal. Las ideas recibidas son soberanas porque convienen perfectamente por

su vulgaridad, por su tenebrosa insignificancia, á la pereza de los cerebros; expresan admirablemente lo impreciso, lo vago del pensamiento humano entregado á la indolencia. Para que una idea nueva se imponga á la atención de la masa abúlica, ha de estallar como un trueno que trae consigo la amenaza de espantosos cataclismos.

Se hace, pues, indispensable la creación de un medio de educación en que el hombre pueda conservar la actividad normal de su cerebro, impidiendo á los individuos caer en ese marasmo que parece desafiar todas las tentativas de progreso. Nada será posible mientras ese medio no se constituya. La sociedad actual se parece á esos organismos en vía de formación cuyo sistema nervioso no está todavía definido y cuyas actividades vitales no aciertan á coordinarse. En vano se tratará de despertar la inteligencia por otros medios; siempre se tropezará con la dificultad insuperable de la falta de impulso general de las generaciones actuales.

La obra del porvenir está por cumplir respecto de la escuela, y ha de comenzar por ella. La mentalidad humana no se transforma actualmente más que bajo la presión de los hechos, de las circunstancias que hacen evolucionar el conjunto de la vida; pero esta mentalidad se transforma sin que, por decirlo así, los hombres tengan conciencia de ello. La mayoría sólo tienen las ideas de su medio; no las han razonado nunca; las creen buenas, pero es una pura ilusión; en otros medios las tendrían diametralmente opuestas. Á eso se debe que las sostengan con tan brutal energía, porque el hombre que ha concebido por sí mismo sus ideas no tiene esa intolerancia que denota siempre un cerebro que ha recibido una marca.

Hay quien intenta satisfacerse con ese modo de evolución para el pensamiento humano porque no ve el medio de crear otro. Los que eso piensan se resignan demasiado fácilmente, porque si esperan que el tiempo hará así lo necesario, olvidan que las inteligencias avanzadas lucharán siempre con las mismas dificultades, á causa de que la sociedad va siempre retrasada en su evolución por la misma resistencia de la multitud inconsciente.

No; es necesario que los hombres puedan tomar posesión de sí mismos, que puedan esforzarse por comprender lo que les rodea, que puedan querer, es decir, que su inteligencia les conserve la facultad de escoger. Para esto es preciso que la actividad de su cerebro sea conservada y ejercitada constantemente, y entonces ocurrirá que el esfuerzo de los intelectuales superiores repercutirá en el mundo entero y será realmente fecundo. Ahora se lanza la semilla, pero la tierra es estéril; la tierra, pues, debe mantenerse en estado de germinación, el cerebro humano debe ser llamado á la actividad.

Á pesar de tantas apariencias de alta civilización, nuestra sociedad está detenida en su desarrollo por una causa de impotencia que no conocieron las sociedades antiguas y contra la cual es tiempo de reaccionar enérgicamente. No parece, sin embargo, ser conocida, porque los esfuerzos de los más clarividentes no tienden sino á agravarla. Esta causa de impotencia proviene de no tenerse en cuenta las necesidades de propagación que reclama la ciencia que actualmente transforma toda la vida, pero que no ayuda al hombre á adaptarse á su nuevo medio.

Nunca ha tenido el hombre más necesidad de educación que en el tiempo presente, y por no

haberse atendido debidamente esa necesidad se ha creado una situación que no ha tenido equivalente en ninguna de las sociedades antiguas. En efecto, antiguamente había armonía entre el medio social y el hombre: el medio era tal que el hombre podía complacerse en él, aunque estuviera reducido á las más bajas condiciones; era semejante á un medio natural donde todos los seres viven según sus necesidades, á pesar de su diversidad, porque todo se ha desarrollado en conjunto, en las mismas circunstancias y bajo el imperio de las mismas leyes.

Actualmente, por el contrario, la armonía no existe: el hombre se siente desorientado, inadaptado á un medio que se ha metamorfoseado bruscamente y sufre por no poder comprender lo que sucede á su alrededor.

Para la gran mayoría, en la obra de la ciencia no ha habido más que destrucción; bajo sus golpes han caído las antiguas certidumbres y por nada han sido reemplazadas, ni siquiera por una ilusión; sólo ha edificado para algunos y ha dejado al gran número, á la multitud, en la ignorancia de la significación de su esfuerzo.

Y nada se intenta para hacer que cese esta situación tan peligrosa, nada seriamente eficaz: parece que se la haya juzgado irremediable y que no se piense más que en reducir las consecuencias por todo género de opresiones autoritarias y de medios artificiales; tiende á producirse una separación entre los hombres; se crea una casta de individuos que pretenden aislarse del resto de la humanidad y que parece renuncian á difundir sus descubrimientos, manteniéndose apartados, desdeñosos, contentándose con la aprobación de aque-

llos que pueden comprenderles. Se han dado un nombre: son los intelectuales.

Esos hombres faltan á su deber. En una sociedad, como en todo organismo, la falta de armonía no puede prolongarse. Fatalmente se verán obligados — y esta tendencia se manifiesta ya — á imponer su voluntad, á constituirse en casta dominante; la situación misma les obligará á ello, porque habrán de suplir por la violencia autoritaria la falta de dirección interior en los que no habrán podido elevarse hasta ellos. Se servirán de convenciones que impondrán á las inteligencias inferiores, pero esas convenciones no tendrán nunca potencia real, porque el mismo medio les será siempre y cada vez más contrario, y lo que la religión podía realizar antiguamente, porque era como una emanación del medio, será imposible para unas ideas puramente artificiales, impuestas por subterfugio y sin cesar negadas por las circunstancias mismas de la vida general.

La impracticidad de ese sistema se ha evidenciado ya, porque ha sido aplicado y se percibe el profundo desacuerdo existente entre las convenciones y la mente de los individuos, aun los menos conscientes; hay sumisión aparente, pero la astucia y la mala fe están siempre en acecho, lo mismo que la rebeldía y el odio. El hombre moderno está dispuesto á todo para vencer á sus semejantes; sabe la vanidad de las reglas morales que se le imponen y sólo trata de substraerse á ellas.

Esta situación es insostenible, y los que creen poder reducirla por el rigor se preparan crueles desengaños; semejante carencia de armonía, si se pretende conservarla, no puede resolverse sino en destrucción. He ahí por qué puede decirse que los

hombres que se resignan tan fácilmente á someter á una especie de servilismo intelectual á los que se considera como clase inferior, faltan á su deber. Es necesario que acepten la misión que las circunstancias les imponen, que se cuiden de la educación del pueblo y de su dignificación por una iniciación completa en las nuevas condiciones de la vida. El que descubre una verdad debe esparcirla por la humanidad entera, de lo contrario su obra quedará herida previamente de esterilidad; porque ¿cómo ha de esperar la difusión necesaria de sus ideas si los hombres no están preparados para recibirlas?

Esta necesidad de armonía social se ha impuesto á todas las civilizaciones aun en las épocas en que la organización era muy opresora; en todas partes se halla identidad de concepción de la vida, en grados diferentes de conciencia, entre todos los individuos de una misma sociedad. Los hombres han tratado siempre de crearse un fondo de ideas comunes, de unirse entre sí por aspiraciones generales; sienten vagamente, á pesar de todas las causas de antagonismo, que tienen necesidad de comprenderse, desde los más humildes hasta los más orgullosos se esfuerzan apasionadamente por hallar una base de acuerdo, y la constante investigación de lo que se llama la verdad no es más que la manifestación de esa necesidad. La palabra *verdad* no tiene sentido por sí misma, lo que representa está siempre en estado de evolución; pero el resultado de tantos esfuerzos divergentes que por todas partes se dirigen al insondable desconocido, consiste en la formación, en el fondo de la conciencia humana, de una especie de instinto de la vida que se extiende sin cesar y que poco á poco ofrece á todas las inteligencias y á todas las voluntades

una posibilidad de armonía. Esa necesidad que tienen los hombres de comprenderse, de sentirse unidos en una misma esperanza es quizá lo que mejor expresa la grandeza de su naturaleza, sea que desencadene esos odios que parecen ciegos si no se atiende más que al motivo aparente, sea que determine esos grandes movimientos de entusiasmo y de fe que repentinamente hacen comulgar á las multitudes en un mismo ideal. Esa misma necesidad es la causa de las más nobles luchas, las de las ideas, las que no se rebajan por la baja preocupación de los intereses, las que apasionan á todo hombre digno de este nombre; ella es la inspiradora de tan bellos esfuerzos como constituyen la gloria de la humanidad.

Dense, pues, hoy á los hombres los medios de comprenderse; á unos los de elevarse, á otros los de enseñar. Los sabios, los investigadores, son los grandes educadores de la humanidad; á ellos se aplican las siguientes líneas que dedica M. Rigolage á los maestros en su prefacio á la *Sociología*, de Augusto Comte: «La ciencia hace conocer, sin muy largas investigaciones, quiénes son los que pueden y deben enseñar: los que saben realmente y han probado su saber por sus obras, en lugar de haberse limitado á recitar libros ó fórmulas ante un jurado de examen. La escuela debe estar abierta á todos los talentos y á todas las capacidades, cualesquiera que sean los títulos y los grados de los maestros que quieran ofrecer su precioso concurso. El talento y la dignidad de la vida; tales son las únicas cualidades que han de exigirse á los maestros. Ninguna otra cualidad puede suplir á ellas.»

Mas para que pueda alcanzar buen éxito, la

misión de tales hombres ha de ser preparada, es decir, que la educación sea tal que la palabra que siembren caiga en inteligencias abiertas; de lo contrario, sus lecciones quedarían ignoradas y su esfuerzo sería inútil, y perderían tiempo y trabajo intentando dar á conocer sus ideas.

La educación debe conservar en los individuos y desarrollar constantemente en ellos la facultad de permanecer en buen estado de impulso intelectual, y la necesidad de instruirse incesantemente. No han de fijarse límites á la educación del ser humano; un hombre no está jamás completamente educado, porque como ha dicho Flaubert, «el hombre ha de aprenderlo todo, desde hablar hasta morir.»

Á este fin, la escuela ha de llegar á ser ese medio de libre desarrollo que hemos tratado de describir. *Novella* no está destinada únicamente á los niños. En nuestra mente la vemos atrayendo hacia sí de todas partes la vida para embellecerla y regenerarla sin cesar; vemos las madres pasear con sus pequeñuelos bajo los grandes árboles de su parque; jóvenes, mujeres, hombres y ancianos vienen allí á pedir consejos y recursos contra las dificultades de la vida, á iniciarse en los progresos del trabajo y del pensamiento; allí acuden al anochechar los habitantes de las inmediaciones para la conversación ó la expansión del juego; nuestras grandes salas se llenan de auditores y espectadores para las conferencias y fiestas, y los retiros tranquilos, talleres ó laboratorios, que han ocupado los niños durante el día, son punto de reunión de trabajadores manuales ó intelectuales que vienen á perfeccionarse ó dedicarse á alguna investigación.

¡Pero cuán difícil aparece, cuando se piensa en

todo esto, la tarea de los que han de preparar las generaciones nuevas para la vida! ¡Cuánta ciencia, bondad y fe necesitan esos hombres! Bueno es representarse la grandeza de su misión, para comprender las cualidades excepcionales que los futuros educadores deberán reunir.

Bueno es también recordar lo que son los educadores del día; cómo se preparan para su obra y en qué circunstancias deben realizarla, para formarse una idea de las reformas que se imponen.

¡Los educadores del día! Han dedicado cuatro ó cinco años á unos estudios superficiales, algunos de ellos verdaderamente embrutecedores, que, como los otros, dan un ligero barniz de ciencia que pronto desaparece. También ellos se aprovechan ampliamente del permiso de olvidar que les confiere el diploma, del agradable privilegio de volverse ignorante, según la expresión de Guyau, después de haber salido de las escuelas normales en la inconsciencia absoluta de lo que la sociedad espera de ellos.

Después se verifica una especie de selección al revés. Hay entre ellos algunos con temperamento de apóstol, ardiente y entusiasta, que sin la menor ostentación y sin ser notados harán obra de héroes, si la suerte les permite dedicarse á sus semejantes. Á consecuencia de una concordancia verdaderamente extraordinaria de circunstancias felices — ya que la vocación es cosa tan rara si se tienen en cuenta todas las influencias que contrarían ó impiden su manifestación —, han reconocido, en la profesión que se les ha impuesto, la que hubiesen preferido. Jóvenes pobres, hijos de obreros que entraron en la escuela normal en calidad de buenos alumnos, como la mayor parte de sus compañeros, salieron

de ella como los otros, sin haber tenido tiempo de definir sus pensamientos y sus sentimientos, porque necesitaron atestarse la cabeza de infinidad de conocimientos inútiles, destinados á pasar por exámenes múltiples y minuciosos. Pero al contacto de los niños, en el curso de los primeros años de ejercicio de sus funciones, sintieron despertar en sí el amor de aquellos tiernos seres, y poco á poco fueron conquistados por la belleza de su labor. Entonces olvidaron la mediocridad de su vida, las dificultades de toda clase originadas por las repugnantes condiciones de un trabajo absurdamente organizado, para dedicarse por completo á los niños, fundando sus únicas alegrías en el cumplimiento de su noble deber. He ahí los corazones valientes y dulces, las «voluntades maravillosas» que la vida lanza á la casualidad por el mundo y que, generalmente, pasan ignoradas. Pero ¡qué escasas son!

Entre los otros hay primeramente los inteligentes; á la mayoría, apenas principian, les domina el pensamiento de irse; los que quedan á pesar suyo llegan á ser educadores medianos, porque carecen de corazón; hacen regularmente lo que se exige de ellos, pero sienten constantemente la amargura de su vida fracasada y son de la clase de aquellos maestros severos y malhumorados, antipáticos á los niños.

Hay, por último, la multitud de los impotentes que sienten el profundo disgusto de su oficio, y, como único cuidado, se preocupan de no ser cogidos en falta; los que se esfuerzan por olvidar sus miserias; los que, bajo la presión de la más estricta vigilancia, hacen lo que pueden y hasta tratan de hacerlo bien. Todos ellos, muy numerosos, son unos pobres maestros con quienes nos hemos de

contentar, pero que, en verdad, no están en su lugar; seres desgraciados, sin instrucción, que han conservado, á consecuencia de su educación, una invencible repugnancia por el estudio, que no leen más que su periódico y que dan á quienes pueden juzgarles una idea tan desastrosa de su saber que se ha llegado á considerarles con un desdén casi manifiesto.

No nos extenderemos en esta monografía, porque es inútil: no se nos comprendería. Preferimos decir á los que se apresuran demasiado á aprobarnos, que no ha de olvidarse que la medianía de esos hombres es imputable á la sociedad; que, sabiendo que de ellos ha de esperarse todo progreso, se niega á hacer lo necesario para que puedan ponerse á la altura de su misión. No pensemos en acusarles; demasiado conocemos sus penas y les compadecemos. En vez de hacerles responsables de una situación harto conocida, ó de contentarse con glorificar su tarea en frases pomposas y crueles, sería preferible procurar darse cuenta del deber que respecto de ellos tiene la sociedad.

Pasaremos con rapidez sobre este primer punto, admitido generalmente, que es necesario elevar la carrera del magisterio para atraer hacia ella la flor de la inteligencia; es preciso que los mejores no la desdeñen y que los educadores no se recluten exclusivamente entre los jóvenes que no pueden aspirar á más que á una pequeña y tranquila posición.

Una pregunta importante se impone: ¿Qué modo de atracción se adoptará para formar esa flor del magisterio? ¿Se hallarán verdaderos educadores?

Pensamos que el sistema actual es perfectamente absurdo; adolece del vicio de toda la educación actual: se forman educadores en las escuelas

especiales, como se forman médicos ó abogados. En eso consiste que haya tan pocos educadores, médicos ó abogados, porque en verdad no hay más que los que se hacen por sí mismos, los que en sí mismos hallan la significación de su misión; lo que quiere decir que las escuelas especiales no nos entregan más que fracasados, debido á que la mayoría de los individuos han recibido una educación que no les ha permitido escogerse una carrera. Se les ha hecho lo que son, y cuando han comprendido lo que hubieran querido ser, ya era tarde.

El mal es grande, sobre todo para los educadores. No habrá verdaderos educadores sino cuando cese de creerse que pueden hacerse, cuando se les busque entre los que han sufrido la vida, cuando se llame á los que habiendo sufrido mucho, habrán comprendido cuán graves son nuestros deberes respecto de los niños.

Un educador debe ser sencillamente un hombre.

¡Un hombre! ¿Quién puede decir lo que representa ese nombre en pruebas, en voluntad, en amor y en esperanza? ¡Un hombre! Lo es el que ha sufrido todas las penas de la vida sin haber renunciado jamás; el que conoce sus semejantes, quien sabe lo que hay en ellos de malo y de mezquino como lo que hay de bello y de noble y sólo quiere acordarse de esto para creer en ellos; el que puede inclinarse sin repugnancia sobre sus llagas, resolverse á mirar todas las ignominias de sus dolores, y socorrerlos con toda su piedad, con toda su ternura; el que sabe resignarse á sufrir por ellos, á cerrar los ojos sobre sus villanías para atraerles á sí en los momentos de debilidad y de angustia; el que es siempre fuerte, siempre sonriente, siempre benévolo; el que sabe hacer que se olvide aunque

no pueda olvidar él mismo, y sabe levantar, ayudar y socorrer; el que del exceso de su conmiseración y del recuerdo de sus mismas pruebas toma la fuerza para tener siempre valor.

Y para ser así, ¡cuánto ha de haber meditado, cuánto debe haber comprendido! ¡Oh! No es una escuela lo que puede formar tales hombres, es la vida, únicamente la vida, porque ella es la gran educadora de los educadores; es dura, pero es justa; es saludable para los enérgicos; les enseña la bondad.

Entre los que hayan recibido sus lecciones encontraremos, pues, nuestros educadores, y en el mundo hay suficientes hombres de esos para formar un magnífico cuerpo enseñante.

Entre los niños tienen su lugar. Si supieran que habían de recibir buena acogida, irían á acabar con ellos su vida y en su viejo corazón encontrarían suficiente entusiasmo para comprender rápidamente una misión para la cual no se necesita mucha ciencia, sino mucho amor.

Podemos contar con ellos, como podemos contar con la voluntad y la inteligencia de los que deben haber soñado, como nosotros, en la educación que acabamos de describir, para que se cumpla la obra de liberación humana que nuestra época reclama.

FIN

ÍNDICE

	<u>Páginas</u>
INTRODUCCIÓN.— <i>Sumario:</i> Los sistemas actuales de educación.— Sus bases sociológicas.— La evolución del principio de autoridad.— Tendencias hacia la armonía entre las voluntades individuales y la voluntad social.— Los peligros sociales de la inferioridad servil del individuo.— Necesidad de que comprenda y consienta.— Influencias que obran sobre su evolución.— El sentido de esta evolución.— Necesidad de una educación creadora de una voluntad individual consciente.— Hombres nuevos, educación nueva.	5
PRIMERA PARTE.— <i>Sumario:</i> <i>Novella</i> , la escuela del porvenir.— Historia de su fundación. . .	35
SEGUNDA PARTE.— I.— <i>Sumario:</i> Las nuevas tendencias en materia de educación: aproximación á la naturaleza.— Continúa el predominio de la acción exterior.— La educación es el arte de secundar la vida.— Objeciones concernientes á la disciplina de la vida humana.— Argumentos que suministra la embriogenia.— La escuela, huevo de la vida social.— Potencia hereditaria del niño.— La educación por el trabajo.— Principio.	81
II.— <i>Sumario:</i> Los medios naturales.— La escuela-granja.— Los educadores artesanos.— Afición de los niños al trabajo.— Influencia de	

los medios naturales sobre el desarrollo general.— Las primeras iniciaciones en la vida.— Los talleres: cestería, alfarería, encuadernación, carpintería.— Conocimientos que proporciona el trabajo por la manipulación de las primeras materias y el manejo de las herramientas	98
III.— <i>Sumario:</i> Los programas de educación y la vida.— La cuestión de los sexos.— La educación de las niñas.— El individualismo en la educación.— Educación continuada.— La escuela-monasterio.— El trabajo organizado	119
IV.— <i>Sumario:</i> La extensión de la escuela en el mundo exterior y el trabajo de coordinación de las nociones adquiridas.— Aplicación de los principios esenciales de la primera educación.— Evolución del método natural hacia los procedimientos de estudio directo.— Fase de la vida humana correspondiente á esta parte de la educación.— La revelación de los hechos de la naturaleza y de la vida.— Misión del educador.— El orden de adquisición de los conocimientos.— La historia de las ciencias primitivas.— La educación por el trabajo.— Consideraciones sobre el orden de los hechos que han de revelarse	138
V.— <i>Sumario:</i> Esquema de un programa racional.— Principios de educación del método natural.— Las industrias primordiales.— Procedimientos de educación por agrupaciones sucesivas.— Clasificación de las industrias y plan de adquisición.— Conocimientos á que conducen en ciencias naturales.— Extensiones de esos conocimientos.— La enseñanza de la mecánica, de la física y de la química.— Extensiones de las ciencias naturales.— La enseñanza de la historia y de la geografía.— La lengua y las matemáticas.— Medios de síntesis de la enseñanza.— Los libros.	166

VI. — <i>Sumario:</i> La educación física actual. — El juego, el trabajo. — Insuficiencia y defectos de la gimnasia artificial. — Ventajas del juego y del trabajo. — Los juegos: clasificación. — La gracia y el estilo. — Los juegos antiguos: la lucha. — La danza	224
VII. — <i>Sumario:</i> La educación moral. — La génesis de la moralidad. — La voluntad. — La moral antigua: moral del terror. — La vida y sus impulsos. — El infinito. — Las instituciones del pasado. — Las instituciones del porvenir. — La ley moral emanación de la voluntad	241
TERCERA PARTE. — <i>Sumario:</i> Una visita á <i>Novella</i>	253
CONCLUSIÓN. — <i>Sumario:</i> La misión social de la escuela del porvenir. — Su influencia se extenderá á todas las edades de la vida humana. — Los educadores	291



PUBLICACIONES

DE LA

ESCUELA MODERNA

La enseñanza libre, emancipada de todo dogmatismo, necesita fundamentarse en las modernas orientaciones del pensamiento recogiendo las inspiraciones de la ciencia, que va paso á paso abriéndose camino disipando errores, destruyendo prejuicios, libertando de ilusiones á la razón para encarnarla en la realidad de la vida.

Para ello la ESCUELA MODERNA ha creído que los programas pedagógicos deben tener como base una *Biblioteca* formada con esta finalidad, y ofrece á cuantos sientan amor al progreso y deseen desterrar preocupaciones, los libros siguientes:

Cartilla (Primer libro de lectura). — Dedicado á la enseñanza racionalista de niños y adultos. — *Segunda edición*. — Contiene, además de la enseñanza del mecanismo de la lectura fundado en un sistema original, una aplicación práctica del conocimiento recién adquirido, en que se expone de modo conciso y sencillísimo la existencia del universo.

Las aventuras de Nono (Segundo libro de lectura), por Juan Grave, traducción de A. LORENZO. — *Tercera edición*, con prólogo del traductor. — Destinado á robustecer el sentido común inicial en la inteligencia de los niños y á que rechacen la preocupación estacionaria.

León Martín LA MISERIA, SUS CAUSAS, SUS REMEDIOS, por Carlos Malato (segundo libro de lectura). — Es este librito como una exposición de la eflorescencia intelectual de la infancia, racionalmente desarrollada por el sentido común.

El Niño y el Adolescente DESARROLLO NORMAL. VIDA LIBRE, por Michel Petit, dedicado á los alumnos de la Escuela Moderna (segundo libro de lectura). — En el desarrollo de esta obrita se ponen de manifiesto todos los errores que por preocupación y por rutina se cometen contra la higiene, y se exponen con método y claridad las reglas que constituyen la verdadera ciencia de la vida.

Preludios de la lucha (Segundo libro de lectura), por F. Pi y Arsuaga, con notas editoriales. — Exposición clara y precisa de las injusticias sociales que sufre la humanidad.

Sembrando flores (Segundo libro de lectura), por Federico Urales. — Hermosísimo poema de la vida, tan delicioso como instructivo.

Tierra libre por Juan Grave, versión española por A. LORENZO. — Esta obra constituye un bosquejo de la Sociedad futura, debido á la pluma de uno de los más conocidos pensadores que trabajan por el porvenir de la humanidad. En ella se expone de manera lógica el naturalismo del trabajo libre.

Patriotismo y Colonización (Tercer libro de lectura). — Instruidos los alumnos por la lectura anterior acerca de la diferencia entre la sociedad real y la ideal, en éste hallarán base segura para abominar la defensa de intereses mezquinos.

Origen del Cristianismo (Cuarto libro de lectura). — Crítica positiva é irrefutable, que ilumina la inteligencia del alumno, si no en la infancia, después, hombre ya, cuando intervenga en el mecanismo social; utilísimo además por no dirigirse exclusivamente á las escuelas primarias, sino también á las libres escuelas de adultos.

Primer Manuscrito por Carlos Malato. Interesante correspondencia escolar, y varios modelos de dictados.

Segundo Manuscrito Facilita la lectura de los múltiples caracteres de letra usados en la práctica, y segunda en la parte que le corresponde el criterio de la verdad.

Compendio de Gramática Española por Fabián Palasí.— *Tercera edición*.—Obra exenta de sofismas religiosos y sociales, abundantes, como ejemplos, en los libros análogos de la enseñanza rutinaria. Con notas editoriales.

Aritmética Elemental por Fabián Palasí.— Obra tan sencilla como útil, de gran facilidad para aplicar á las inteligencias infantiles.

Elementos de Aritmética Dos tomos. **VOLUMEN DE LOS PRINCIPIANTES: LA NUMERACIÓN Y LAS CUATRO REGLAS**, por Condorcet. **LOS PRIMEROS PRINCIPIOS DE LA ARITMÉTICA**, por Paraf-Javal. **EJERCICIOS**, por Henry Vogt. Demostración de que la base de las matemáticas es experimental y que su objeto es utilitario.— **VOLUMEN DEL CURSO MEDIO**, por Paraf-Javal. Contiene las materias que se han de enseñar en las clases elementales y superiores de las escuelas primarias.

Resumen de la Historia de España por Nicolás Estévez, con notas editoriales y un apéndice de Volney sobre *La Historia*, á propósito para generalizar la crítica histórica y desvanecer prejuicios nacionalistas.

Compendio de Historia Universal por Clemencia Jacquinet.— Tomo I: Tiempos prehistóricos hasta el Imperio Romano.— Tomo II: Edad media y Tiempos modernos.— Tomo III: De la Revolución Francesa hasta nuestros días.— Lectura indispensable para los niños de ambos sexos, como inspirada en la moderna pedagogía; utilísima para los adultos, por ser un resumen histórico, concienzudo, breve y verídico.

Nociones de idioma Francés

por Leopoldina Bonnard. — Método producto de la práctica y de la experiencia, sancionado además por el éxito, y adaptado á la generalidad de las condiciones de los alumnos.

La Substancia Universal

por A. Bloch y Paraf-Javal, traducción de A. LORENZO. (Lectura verdaderamente racional y positivamente instructiva). — Resumen de la filosofía natural; obra útil para fijar las ideas de los maestros y suministrar base racional y científica á sus conocimientos, é iniciar á los alumnos en la vía de la verdad.

Nociones sobre las primeras edades de la Humanidad

por Georges Engerrand. — Esta obrita es un estudio breve y completo de la ciencia prehistórica. Utilísima á las personas deseosas de poseer conocimientos sobre hechos comprobados por la ciencia.

Evolución Super-orgánica

(LA NATURALEZA Y EL PROBLEMA SOCIAL) por Enrique Lluria, prólogo de S. Ramón y Cajal y notas editoriales. Demostración de que la Sociología sigue la ley de la Evolución.

Humanidad del porvenir

por Enrique Lluria, con un epílogo de CARLOS MALATO. Jamás aparecieron, como en esta obra, aliados en tan estrecha y feliz conjunción, los datos irrefutables de la ciencia positiva y las especulaciones ideales por los amplios horizontes del progreso.

Geografía Física

por Odón de Buen, prefacio de ELÍSEO RECLÚS. Descripción científica del Mundo, necesaria para formar idea clara del planeta que habitamos, base obligada del estudio de la Naturaleza.

Pequeña Historia Natural

por Odón de Buen. Dos tomos. — Esta obra es de tendencia moderna, francamente racionalista, inspirada en el positivismo, y, por lo tanto, sencillísima su composición.

Mineralogía por Odón de Buen. Un tomo.— El autor, inspirándose en un criterio experimental y biológico, demuestra que los minerales son seres de la Naturaleza, que cambian y evolucionan, como todo.

Petrografía y Vida actual de la Tierra por Odón de Buen. Un tomo. — En este tomo, profusamente ilustrado, se trata con sencillez y claridad materia tan árida como el estudio de las rocas más importantes que forman los terrenos, caracteres generales, rocas cristalinas, volcánicas y sedimentarias.

Edades de la Tierra por Odón de Buen. Un tomo. — Contiene la descripción de la génesis y evolución del sistema solar, resultando la historia de las vicisitudes por que ha pasado el mundo que habitamos. Profusamente ilustrado.

Psicología étnica por Ch. Letorneau, traducción de ANSELMO LORENZO. Cuatro tomos. — Importantísimo estudio científico-sociológico que explica racionalmente y sin nebulosidades metafísicas la historia de la humanidad.

Botiquín Escolar por A. Martínez Vargas. Con estilo sobrio y claridad que penetra en los lectores más profanos, se exponen en este folleto los auxilios que deben prestarse á los niños cuando sufren perturbaciones ó lesiones en la escuela. Es, además, un tratado útil para las madres de familia; sin corregirlas, pues su omisión basta, se excluyen todas las prácticas absurdas ó peligrosas que andan en boca de los aficionados sin instrucción alguna á curar á los demás humanos.

Cantos de la Escuela Moderna
LOS JUGUETES, coro á tres voces, letra de Nicolás Estévanez, música de A. Codina. — EMPECEMOS, coro á dos voces, letra de Fermín Salvochea, música de A. Codina. — LA VIDA, coro á tres voces, letra de Jaime Bausá, música de Pedro Enrique de Ferrán. — LA MAÑANA, EL DÍA, LA TARDE, coros á dos voces, letra de Jaime Bausá, música de A. Codina.

OBRAS EN RÚSTICA

editadas ó no por la Escuela Moderna

- El Banquete de la Vida, por Anselmo Lorenzo.
Humanidad del Porvenir, por Enrique Lluria.
Sembrando flores, por Federico Urales.
El niño y el adolescente, por Michel Petit.
Preludios de la lucha, por F. Pi y Arsuaga.
Floreal, drama social, por J. P. Chardon.
El infierno del soldado, por Juan de la Hire.
Origen del Cristianismo (edición popular).
Las clases sociales, estudio sociológico, por
Carlos Malato.
Tierra libre, por Juan Grave.
Las aventuras de Nono, por Juan Grave.
En anarquía, por Camille Pert.
Génesis y evolución de la moral, por Carlos
Letourneau.
Análisis de la cuestión de la vida, por A. Pe-
llicer Paraire.
En guerra, por C. Malato.
La moral anarquista, por Pedro Kropótkine,
En el café, por E. Malatesta.

Cuadernos de escritura editados por la Escuela Moderna

De 20 hojas, el 100.	6 pesetas.
De 30 hojas, el 100.	8 »

Cada volumen encuadernado, 2 pesetas. Por excep-
ción, la CARTILLA y los CANTOS, 1 peseta. EL BAN-
QUETE DE LA VIDA, 1'50 pesetas. EL BOTIQUÍN ESCO-
LAR, 50 céntimos, y EN GUERRA, 40 céntimos. Los
demás libros, en rústica, 1 peseta. Á los envíos del
exterior se carga el franqueo. Las escuelas son bene-
ficiadas de un descuento especial.

PUBLICACIONES DE LA ESCUELA MODERNA

Obras Encuadernadas, á 2 ptas. el tomo

- Cartilla.** *Segunda edición.* Primer libro de lectura.
Aventuras de Nono. *Tercera edición.* Segundo libro de lectura, por J. Grave.
León Martín. Segundo libro de lectura, por C. Malato.
El Niño y el Adolescente. Segundo libro de lectura, por Michel Petit.
Preludios de la Lucha. Segundo libro de lectura, por F. Pi y Arsuaga.
Sembrando flores. Segundo libro de lectura, por Federico Urales.
Patriotismo y Colonización. Tercer libro de lectura.
Origen del Cristianismo. *Segunda edición.* Cuarto libro de lectura.
Primer Manuscrito. Correspondencia Escolar.
Segundo Manuscrito. Pensamientos humanitarios.
Epítome de Gramática Española. *Tercera edición,* por Fabián Palasí.
Aritmética Elemental, por Fabián Palasí.
Elementos de Aritmética, por Paraf-Javal, dos tomos.
Resumen de Historia de España, por Nicolás Estévez.
Compendio de Historia Universal, por Clemencia Jacquinet, tres tomos.
Nociones de Idioma Francés, por Leopoldina Bonnard.
Nociones sobre las primeras edades de la humanidad, por G. Engerrand.
Evolución super-orgánica, por Enrique Lluria.
Humanidad del Porvenir, por Enrique Lluria.
La Substancia Universal, por A. Bloch y Paraf-Javal.
Geografía Física, por Odón de Buen.
Pequeña Historia Natural, por Odón de Buen, dos tomos.
Mineralogía, por Odón de Buen.
Petrografía, por Odón de Buen.
Edades de la Tierra, por Odón de Buen.
Psicología Étnica, por Ch. Letourneau, cuatro tomos.
Botiquín Escolar, por A. Martínez Vargas.
Tierra Libre, por J. Grave.
En Anarquía, por Canielle Port.

El Banquete de la Vida, por A. Lorenzo. Un tomo en rústica, 1'50 ptas.

Obras en rústica, á 1 pta.

- El Niño y el Adolescente,** por M. Petit.
Preludios de la Lucha, por F. Pi Arsuaga.
Origen del Cristianismo.
Aventuras de Nono, por J. Grave.
Tierra Libre, por J. Grave.
Floreal, por J. P. Chardón,
El Infierno del Soldado, por Juan de la Hire.
En Guerra, idilio por C. Malato.
Las Clases Sociales, por C. Malato.
Humanidad del Porvenir, por E. Lluria.
Sembrando Flores, por F. Urales.

ALFREDO NAQUET OBRAS EN PRENSA

HÁCIA LA UNION LIBRE

Versión española por CRISTÓBAL LITRÁN

PEDRO KROPOTKINE

LA GRAN REVOLUCION

