

HORACIO DURA. Para el Dr. Ardoine Martin

Horacio Dura

3/c Cerro Largo 101
Montevideo

La disciplina escolar

y los

CASTIGOS CORPORALES

Ensayo psícolo-pedagógico

14415



BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

MONTEVIDEO

Imp. "El Siglo Ilustrado", de Mariño y Caballero

23 - CALLE 18 DE JULIO - 23

1909

P R E F A C I O

Io ho meno in mente di persuadere chi di far pensare.—CIALDI.

Con un propósito más deliberado y con más tiempo, emprendo nuevamente la tarea que hace más ó menos un par de años me había impuesto con la aparición de algunos artículos en la prensa diaria de la capital sobre la aplicación de castigos corporales en las Escuelas del Estado.

En aquel entonces bosquejé ya ligeramente el estudio que ahora presento á la consideración de los que se ocupan del importante problema de la disciplina escolar, y al publicar alguna de sus partes, lo hice más con la intención de colocar una barrera á las numerosas denuncias que á diario se hacían contra el Magisterio nacional, que con la de estudiar científicamente el asunto que ya por intuición había organizado en esta forma, de acuerdo con las exigencias de la vida real.

No faltaron quienes acusaran de insostenible la teoría que defiendo, agregando, que yo mismo la abandonaría tan luego como me dedicase al ejercicio del sublime ministerio que he elegido para receptor de mis energías; y convencido del inmenso valor de la objeción, creyéndola verdadera, me dispuse á corregirme del presunto error.

Han pasado dos años desde entonces, y en la práctica de la profesión no sólo me fué imposible convencerme de que

estaba en un error, como se dijo, sino que, por el contrario, he confirmado mis ideas y adquirido una serie de consideraciones y argumentos bastante fuertes para sostenerlas así en nuestra época como en las futuras, mientras no llegue el momento en que pueda operarse alguna radical transformación de nuestra psiquis hacia la bondad ó contra las irreflexiones atávicas de que tan á menudo somos víctimas los hombres.

No sé hasta dónde he conseguido hacer una fiel exposición de mis ideas, en este asunto, lo confieso; pues, á pesar de mis esfuerzos, comprendo que muchas son las lagunas que presenta este ensayo, y aunque peca en demasía por las repeticiones de iguales pensamientos, me parece no haber hecho lo bastante para exponerlos con claridad.

De cualquier modo, como dice el subtítulo, esto es un ensayo, y como tal debe ser considerado.

Los defectos de que adolezca, así en su forma como en el desarrollo de su pensamiento, son hijos de la adolescencia literaria del que los escribió, y considerando que esto es bastante motivo para atenuarlos, quitándole toda pretensión, me es honroso someterlo al juicio imparcial de todos aquellos que, como yo, quieren de verdad la realización de los mejores ideales.

H. D.

LA DISCIPLINA ESCOLAR

Y LOS

CASTIGOS CORPORALES

Disciplina y educación

Pocos son los pedagogos y psicólogos que han dicho cuál es el fin de los castigos, y muchos en cambio, casi todos, los que en sus obras y trabajos pedagógicos han llegado á la conclusión siguiente: los castigos no educan.

Pensando así, en estos últimos tiempos se ha hecho una guerra activa contra los castigos y se pretende educar, (como dice la mayor parte de los pedagogos) sin recurrir á ellos.

Yo creo que esa guerra es inconsecuente, porque los castigos no deben tender de inmediato á la educación, como hasta ahora se ha hecho; ellos sólo pueden educar por un medio indirecto, lo que se conseguiría dirigiéndolos á conseguir la disciplina que es su verdadero oficio, y así es como lo entienden algunos autores modernos, los cuales sin duda lo entienden bien.

Entre otros, citaré á Roehrich, discípulo de Herbart, quien, tratando este punto con la atención que se merece, deslinda primero el significado de las palabras *educación* y *disciplina*, estableciendo lo que debe comprenderse por una y otra cosa y después fija la función de los castigos.

«Al principio, dice el citado autor, las inclinaciones innatas ó adquiridas, propias de la individualidad, se manifiestan bajo la forma de una agitación turbulenta, siendo el niño incapaz de dominarse á sí mismo y de domar sus propios instintos. Si se les deja á éstos un libre curso, constituyen un doble peligro, porque ponen en riesgo á la vez, la existencia de la sociedad y la del mismo niño. Un niño á quien se concede libertad en sus movimientos, quiere tocarlo todo; romperá los objetos que caen bajo sus manos; puede apoderarse de una caja de fósforos é incendiar la casa y quizá la ciudad entera; abandonado á sí mismo el niño corre cien veces el riesgo de estropearse, de perder su salud y su vida, ya arrojándose al agua, ya aventurándose á la calle, ya comiendo desmesuradamente, etc.

«Más tarde, si se dejara libre curso á esa turbulencia instintiva, el desorden reinaría perpetuamente en la escuela; toda acción seria del maestro sobre sus alumnos llegaría á ser imposible; la obra de la educación se detendría.

«La primera tarea que incumbe á los padres y á los maestros, consiste en restablecer el orden exterior en la familia y en la escuela, reprimiendo las inclinaciones naturales y la actividad infantil tanto como lo exige el interés de la sociedad y del mismo niño. Es este un acto de disciplina y no de educación; pues se trata más bien de mantener el orden que de formar á la juventud; se preocupa uno más bien de las necesidades del momento que de lo que el niño vendrá á ser en el porvenir. La *disciplina* se distingue, pues, de la *educación* no solamente por su manera de ser exterior y por los medios que emplea, sino también por el fin que persigue; pues la educación evita los medios de reprensión severos; trata de convencer la inteligencia y de ganar el corazón; obra, en una palabra, en vista del desarrollo del niño en el porvenir».

Según esto, mientras la educación se propone desarrollar el alma y el corazón del niño de la manera que mejor convenga á los intereses sociales y á los propios intereses individuales, la disciplina se refiere al comportamiento del alumno en la escuela, por lo que interesa al respeto mutuo de los condiscípulos, al que se debe á la escuela como lugar donde se recibe la educación, y al respeto y obediencia debidos al maestro.

Después de sentar esta diferencia, el mismo autor añade: «Se han propuesto una multitud de medios para estrechar la infancia á cierta disciplina. El que se presenta más naturalmente al espíritu es el castigo en todos sus grados». Concepción ésta, que tiene por fundamento la profunda diferencia que existe entre la disciplina y la educación, y hace ver cómo los medios que deben usarse para educar no pueden ser iguales á los que han de servir para disciplinar, puesto que los fines no son los mismos, razón por la que los castigos no dan los resultados que se les pide cuando se pretende educar con ellos, pero que no puede decirse lo mismo si se dirigen á obtener la disciplina, porque en este caso producen los efectos que realmente pueden producir.

Sin embargo, aun dentro de este campo, que no hay duda, es el legítimamente suyo, no faltan autores dignos de tomarlos en cuenta, que los condenan diciendo que el niño debe llegar á ser disciplinado por todos los medios, menos por aquel del rigor y del castigo, cualquiera que sea.

Muchos son los pedagogos contemporáneos que sostienen esto, y mientras unos proponen mil medios de convicción y de amor llegando hasta la caridad... para conseguir la disciplina, medios todos muy delicados, muy hermosos; otros no proponen ninguno, y se limitan á destruirlo todo, no faltando autores, como Tolstoi, que creen que no debe disciplinarse en la escuela, porque según él «es incumbencia propia de la familia», á la cual deja el ilustre filósofo ruso el papel de educadora.

Descartando á la escuela la obligación de educar y autorizándola para instruir á los niños, *si los niños quieren instruirse*, como lo hace la Escuela Yasnaya Poliana del gran revolucionario ruso, es fácil llegar á la conclusión de que en la escuela no debe disciplinarse. Pero antes, es preciso probar que la escuela nada tiene que ver con el fin de la educación, en la medida que esto constituye una de las funciones que le ha asignado la sociedad; que la instrucción es ó no otra función que reclama análogo cumplimiento; y que los niños no tienen el deber de ilustrarse junto al derecho de saber todo aquello que puede hacerles falta en el transcurso de la vida para dar cumplimiento á los múltiples deberes que le impone su propia subsistencia y la subsistencia de los demás.

Mientras todo esto no sea posible probar, mientras exista para el niño la obligación de instruirse y educarse y mientras la escuela sea la que tiene la misión de educarlos é instruirlos, es preciso reconocer

que ésta debe disciplinar, porque sin la disciplina y el orden no es posible lo demás, como se verá en otra parte de este estudio.

¿DE QUÉ MEDIOS ES PRECISO VALERSE PARA DISCIPLINAR?

Los castigos ¿son disciplinadores?

Sentado que la escuela debe disciplinar y que esto ha de conseguirse por medio del castigo ó del temor al castigo, se nos presenta esta interrogación: ¿Es verdad que los castigos ó el temor á ellos, disciplinan?

Los enemigos de las más suaves é inofensivas violencias en esta cuestión tan importante; los que pretenden resultar más humanos no empleando reprensiones severas ó cualquier medida que implique la idea de un castigo; los que, á mi juicio, rinden tributo á rosadas ilusiones en su afán de adornarnos las cosas para poder presentar la realidad de la vida, cual debiera ser de acuerdo con el ideal más bello de la Humanidad; los que parodiando á los genios pretenden adelantarse á la época en que viven, para legarnos reglas que resultan ridículas, á lo menos por el momento, reglas que quizá sólo acaso en un tiempo muy lejano aún, podrán aplicarse, niegan que el castigo discipline de verdad, diciendo que con él sólo se consigue una aparente disciplina, una simulación de disciplina, y agregan, que como esto no es lo que se busca, resulta, según ellos, que el castigo no llena la misión que se le confía cuando se sostiene que es disciplinador.

Ante todo yo creo que en disciplina no se puede hablar de simulación, porque conseguido el orden, conseguida la obediencia y el respeto, se ha conseguido la misma disciplina que se buscaba. Así es que no cabe el uso de la frase «simulación de disciplina».

No es raro que los autores diferencien entre disciplina real y aparente, entendiendo por lo primero el orden prolongado que suele existir en las clases tanto en presencia como en ausencia del maestro, y por lo segundo, aquel orden existente sólo cuando el maestro se halla delante de los alumnos.

A mi juicio no puede haber tal diferencia en disciplina, y sostengo que en este, como en otros casos, se confunde disciplina con educación. En efecto: educar es hacer que supervivan en el individuo aquellas aptitudes y aquellas costumbres que más le convienen tanto á él como á la sociedad, en tanto que disciplinar es conseguir cierto orden exterior que por su propia naturaleza debe ser momentáneo

y adaptado al lugar y la circunstancia en que se encuentran los sujetos sometidos á las influencias del disciplinador, que en el caso de la escuela es el maestro.

No es raro tampoco, que otros autores, al pretender explicarnos lo que debe entenderse por disciplina, nos digan como Compayré: «que al mismo tiempo previene ó reprime los extravíos de conducta y procura formar voluntades rectas y caracteres enérgicos, capaces de bastarse á sí mismos», confundiendo lamentablemente la educación con la disciplina.

Pero volviendo á la interrogación sobre los efectos positivos de las represiones y penas severas como disciplinadoras, podemos probar con facilidad que los castigos disciplinan.

En efecto, no existe orden y respeto donde no hay medios para contener y castigar las faltas que puedan cometerse.

La sociedad humana tuvo necesidad de los castigos para la supervivencia y mejoramiento del hombre, porque de otro modo se hubiera destruído á sí misma, por medio de sus propias unidades.

La venganza constituyó en la sociedad primitiva la más segura barrera contra los desmanes de los primeros tipos sanguinarios que formaban parte de la naciente humanidad, y cuando se dió el primer paso hacia la evolución moral, cuando apareció un jefe, el temor de los castigos que éste aplicaba formó el mejor medio de restringir los crímenes y latrocinios entre los individuos de una misma tribu, sobre todo, en los momentos de guerra.

En nuestros tiempos también es el castigo el que disciplina los cuarteles; y él es el único capaz de contener los desmanes de las turbas, cuando impelidas por cualquier causa, forman legiones, capaces por sus fuerzas, de revolucionar los países y los pueblos.

Y lo mismo puede decirse que sucede donde quiera que se reúnan hombres; en las elevadas esferas de la llamada aristocracia, en las reuniones de gobiernos, en las cámaras, en los círculos locales que llaman de sociedad y más aún en los talleres de obreros, en cuyos lugares cada cual dentro de la esfera á que pertenece, es corregido cuando incurre en faltas, por los castigos, presentados en mil formas distintas, unas veces suaves, otras más ó menos violentas según la falta disciplinaria, según el grado de desorden, y según el sujeto indisciplinado.

Quiere decir, pues, que los castigos son disciplinadores, y quizá constituyan el único medio, para conservar el orden, con que por ahora cuenta la humanidad.

Y no sólo esto, sino que también puede sostenerse, contra la opinión de todos los que les niegan resultados educadores, que sin constituir una forma perfecta para aplicarla á los efectos de educar, sirven para ello. Véase:

Todos sabemos que una acción cualquiera después de ejecutada la primera vez, resulta más fácil hacerla la segunda y más aún la tercera. Pues bien: como consecuencia de la disciplina, cualquier acto indisciplinado que haya podido contenerse, llega con el tiempo á adquirir cierto grado de debilidad que termina por anularlo, y como la desaparición de una forma perjudicial de conducta es una mejora para el cuerpo orgánico individual ó colectivo, mejora que se explica por una adaptación más perfecta del ser disciplinado al medio y la circunstancia, resulta que en último análisis el sujeto se ha educado indirectamente; pues educar significa adaptar los seres á las condiciones más favorables para obtener una vida intensa y expansiva.

No podríamos, pues, negar que los castigos educan indirectamente. Por otra parte, no tenemos para qué buscar este resultado de una manera directa; basta que ellos disciplinen, porque el fin de los castigos debe ser sólo disciplinar.

Después vendrá la educación y vendrá hasta por sí sola, como consecuencia de la misma disciplina, según ha podido verse; pues conseguida ésta, ella misma irá educando inconscientemente por su persistencia; porque, bajo su imperio, se irán restringiendo las indisciplinas por efecto del constante ejercicio de los actos disciplinados y por la costumbre que se desarrollará como consecuencia de la misma conducta que educaría á un mismo tiempo positiva y negativamente: positivamente, por el ejercicio de una buena acción que acabaría por formar una buena costumbre; negativamente, por el no ejercicio de una mala acción que terminará por destruir una mala costumbre.

Quiere decir, pues, que los castigos disciplinan y educan.

PARA EDUCAR É INSTRUIR ¿DEBE DISCIPLINARSE?

Vista la diferencia que existe entre educación y disciplina, y demostrado que los castigos deben tender á conseguir esta última para los efectos de la escuela; se ofrece esta otra interrogación: ¿No sería posible educar é instruir prescindiendo de la disciplina?

En el transcurso del capítulo anterior, ya se contesta negativamente á esta pregunta; pero dada la importancia que ella encarna, se

hace necesario considerarla más extensamente para demostrar que es imposible la obra de la educación é instrucción sin la disciplina.

En efecto. Nada nos autoriza á suponer que el niño sea, en general, un sujeto de inclinaciones buenas, tendientes á demostrar la esencia bondadosa que muchos autores le atribuyen, y por el contrario casi siempre resulta un sujeto que, cuando llega á la escuela posee un conjunto de inclinaciones, algunas congénitas, otras adquiridas, contrarias al libre desarrollo del estado normal que busca la escuela así en la faz intelectual como en la emocional y la física.

Este solo hecho nos autoriza á imponer á los sujetos escolares aquellas reglas que más convienen tanto al orden de la escuela, que no puede ser demasiado irregular si quiere cumplir los fines que se ha propuesto, como al orden social que debe buscarse en las mejores condiciones que el individuo reuna para dar satisfacción á las obligaciones sociales é individuales que la vida le ha impuesto.

Nadie podría pretender, por lo menos en la actualidad, que el niño sea abandonado á sus propias fuerzas, para que él se instruya y se eduque; y por lo mismo que esto no puede pretenderse, es necesario convenir en que alguno debe dirigirlo. Ahora bien: si en esta dirección el agente hace un papel pasivo, dejando al niño que haga lo que quiera y como quiera, es lo mismo que si no existiese; y si el agente hace un papel activo estimulando ó restringiendo las acciones del niño, es preciso convenir que en este caso, unas veces tendrá que permitir el libre desenvolvimiento de aquellas acciones convenientes, y otras no, coartando así el desarrollo de todo lo que puede resultar contrario á los fines propuestos.

Siendo esto necesario, ¿no se deduce que el agente director debe ejercer cierta presión sobre el sujeto dirigido para imponerle la norma de conducta que mejor convenga?

Por supuesto que sí, y como dicha presión ha de tender á conseguir el cumplimiento de lo resuelto por el agente, resulta que ella constituye el medio primordial con que debe contarse para los fines del desarrollo espiritual y corporal del sujeto; de lo contrario, no es posible la modelación de éste, pues no existiendo un medio capaz de fiscalizar las inclinaciones congénitas ó adquiridas que no convienen al mejor desenvolvimiento del niño para los fines individuales y sociales, dichas inclinaciones podrán adquirir todo el incremento que permite la peligrosa libertad en que se agitan.

Vale decir, pues, que el agente director ha de estar facultado á ejercer sobre el sujeto dirigido aquella presión más conveniente á los

efectos del fin propuesto, y según puede verse, la primera ventaja conveniente de esta condición está en la más amplia y racional obediencia de parte del sujeto dirigido.

Si esta obediencia es fácil de conseguir, podemos asegurar que en la mayor parte de los casos el sujeto será como lo desea el agente, el cual por la misma razón fácilmente puede concretarse á instruir y educar de la manera que mejor lo entienda; pero cuando dicha obediencia cuesta obtenerla, lo que sucede en general, entonces no sólo se hace momentáneamente imposible tanto la educación como la instrucción, sino que se corre peligro de que el sujeto resulte un elemento peligroso para la sociedad, porque no sólo carece de los conocimientos y las costumbres necesarias para conducirse como mejor conviene á ésta, sino que también se halla en las mejores condiciones para desarrollar ampliamente las inclinaciones malas que lo caracterizan.

Por esto es imposible prescindir de la presión del agente sobre el sujeto, y dicha presión, que casi siempre se concreta á conseguir la obediencia, tiene por exclusivo fin mantener al niño en aquel estado de orden que más conviene á los fines de instruirlo y educarlo.

Esto es la que constituye el estado de disciplina necesario, imprescindiblemente necesario para los efectos de instruir y educar.

No creo que sea preciso aducir pruebas positivas para corroborar esta tesis, y no lo creo en virtud de la evidencia de ella, siempre confirmada por el ejercicio, sin que una sola excepción pueda desvirtuarla.

Es posible que en muchos casos, el agente (padre ó maestro), no tenga necesidad de ejercer varias veces una misma presión sobre el mismo sujeto (niño), en razón de la más perfecta y saludable adaptación de este último á la voluntad del primero, adaptación que indudablemente acaba por redundar en provecho del niño mismo, por cuanto ello constituye el principal factor de la evolución físico-psíquico-orgánica que en él debe efectuarse; pero es el caso (y esto es lo más general) que el niño unas veces por razones hereditarias, otras no, cuando en el seno de la familia ó en la escuela se le somete á la acción de los propósitos del padre ó del maestro, resulta casi siempre todo un rebelde, al extremo que si se le abandona, es raro que no se convierta en un ser malo y peligroso, tanto más cuanto más amplia ha sido la libertad en que se ha desarrollado.

Cuando sucede esto, ¿se debe dejar de ejercer la presión sobre el niño, para que éste obre como mejor le parezca, ó por el contrario ha de insistirse hasta conseguir el resultado que se desea?

No tendría explicación la respuesta que aconsejase el temperamento comprendido en la primera parte de la pregunta, y sólo puede concebirse en uno de esos neuróticos, enfermos contemporáneos, que imposibilitados para darse exacta cuenta del ideal, creen posible conseguirlo en el campo de las teorizaciones infructuosas.

Por estas razones, pues, es preciso convenir en que no es posible que se prescindiera de la disciplina si lo que sinceramente se desea es instruir y educar.

DEBE USARSE PARA DIS

Ahora bien, siendo necesario disciplinar, ¿de qué medios hemos de valernos para conseguirlo?

Aquí conviene una vez más, insistir sobre la diferencia que existe entre educación y disciplina, tomando en cuenta los fines que una y otra se proponen, por lo que es preciso no olvidar que mientras la primera trata de formar el carácter operando sobre el corazón y el alma del niño, la segunda tiende sólo á conseguir el orden exterior necesario para los fines de la primera.

Considerando las manifestaciones de la actividad que caracterizan la naturaleza infantil, actividad que impele al niño á tocar todo para destrozarlo, unas veces por efecto de cierta saludable curiosidad, otras por el gusto de hacer daño, algunos autores, como Ardigó por ejemplo, aconsejan «que se adopten aquellos medios preventivos que más convengan, á los efectos, dice, de disminuir el número de faltas, y por lo mismo, evitar que se desarrollen nuevos sucesos dolorosos».

«Si en el patio de recreo hay nieve, dice Ardigó, recójase antes que el niño la vea, para que cuando salga á descansar no sienta la tentación de coger un poco de ella y arrojarla á sus compañeros».

El sentimiento característico de esta piadosa acción es indudablemente delicado, pero yo creo que con ella no se consigue el resultado de restringir el instinto malo que impele á obrar de la manera suelta siempre que se presente la ocasión de hacerlo.

Para conseguir la anulación ó el debilitamiento de aquellos impulsos que consideramos malos, no alcanza el evitar el ejercicio de dichos impulsos, sino que es preciso combatirlos ejerciendo sobre ellos aque-

lla presión que mejor conviene al fin de anularlos, y es indudable que el procedimiento aconsejado por Ardigó, á pesar de la humanidad que lo caracteriza, no produce este resultado; porque no existiendo la acción, el procedimiento preventivo no puede operar sobre el niño, el cual por la simplicidad de su conciencia se halla imposibilitado para considerar que con eso se le ha querido hacer ver que en determinado caso debe obrar de cierta manera. Además, hay que tener en cuenta que no es posible debilitar y menos anular aquellos impulsos no revelados por el ejercicio, puesto que permanecen escondidos, dispuestos siempre á aparecer á la primera ocasión favorable para ello.

No quiere decir esto que el procedimiento que aconseja el ilustre sabio italiano deba ser desechado siempre, tan sólo porque en algunos casos ofrezca efectos contraproducentes; no: sólo se pretende hacer constar que su adopción no satisface como fuera de desear, porque no siempre produce los resultados benéficos que se le atribuyen.

Por otra parte, ese medio preventivo carece de la virtud fiscalizadora que debe acompañar á toda prevención, á la vez que coloca al niño en un medio ideal que no existe hoy y que posiblemente no existirá jamás.

A la sociedad humana no le han servido, y no le servirán nunca, los hombres incapaces de conducirse de cierto modo cuando las circunstancias podrían obligarlo á conducirse de otro, y como los niños sometidos á dicho procedimiento preventivo resultarían colocados en un medio ficticio que no existe naturalmente, sucedería que lanzados á la vida se hallarían faltos de experiencias para conducirse como mejor conviene ante los múltiples y difíciles casos que ofrece la existencia.

Pero esto no es todo: contra el procedimiento preventivo puede todavía formularse otra objeción importantísima, si atendemos al fin puramente disciplinario que se propone: Supongamos que en una clase existe un niño, algo rehacio á las exigencias de orden, compostura y obediencia que debe observar como alumno de la escuela, como discípulo del maestro y como compañero de los demás niños; como medida preventiva, ¿qué podríamos hacer para evitar que continúe observando su falsa conducta? ¿Lo pondremos más próximo al maestro para que, mejor sujeto á su cuidado, sienta la necesidad de someterse al orden? En primer lugar la práctica demostraría que donde no existe otro medio que el preventivo, eso no se consigue; en segundo, la misma práctica demuestra que muchas veces, aún con ayuda de otros más eficaces, tampoco se consigue, porque el niño es presa

de malas inclinaciones, restringibles sólo por medios violentos; y en tercer lugar, si el maestro se dedica particularmente á ese niño, todo el resto, ó la clase entera se perjudica por culpa de uno solo, y esto no es justo ni deseable. ¿Se le expulsará entonces de la escuela? Esto tampoco es posible hacerlo, porque, como demostraré después, la escuela no tiene derecho para deshacerse de aquellos niños que siendo maleables y susceptibles de modificación, pueden continuar degenerando, porque ella tiene la misión de preparar los seres para la sociedad humana, la cual por su parte puede exigir que sus miembros resulten todo lo mejor que puedan ser, sin que le importe por qué medios llegaron á serlo.

Luego, ¿qué podríamos hacer preventivamente? Demostrado que, aún adoptando las medidas expuestas, las más racionales, atendiendo á lo que hoy está permitido, no es posible conseguir el fin deseado, no queda otra cosa que llegar á la conclusión siguiente: por medio del procedimiento preventivo no se puede disciplinar, y por lo mismo no se puede ayudar á la educación y la instrucción del niño, aún en el caso de que ese procedimiento sea auxiliado por otros medios poco enérgicos.

Esto no quiere decir, como lo he hecho notar anteriormente, que dicho procedimiento debe ser excluído de la escuela, pues muchos son los casos en que es preciso usarlo: por ejemplo, mientras el niño no esté en condiciones de comprender el peligro que se corre andando entre las máquinas, bueno es evitar que ande entre ellas.

Por último, y esto también ya se ha hecho notar, el procedimiento preventivo no puede ser disciplinador, porque no permite la existencia de la relación que debe haber entre el sujeto y el acto, puesto que realmente no existe tal acto para el sujeto, el cual acto, por otra parte, caso de existir, sería ineficaz á provocar la reacción que caracteriza á los medios positivamente disciplinadores, esto es, la disposición, sincera ó aparentemente sincera, para no volver á obrar del mismo modo.

¿Dónde podremos hallar entonces el medio de conseguir la obediencia y el orden precisos para los efectos de educar é instruir? En los procedimientos correctivos.

Aquí concuerdan casi todos los autores que se han ocupado con verdadero interés del asunto. Pero como es de suponer, no están conformes con los medios que deben emplearse, y entre el delicadísimo

D'Amicis, que ante la conducta perversa de Granti se decide á expulsarlo de la escuela, y el dulce Guyau que llega hasta los castigos corporales, hay toda una serie de gradaciones aplicables (según yo lo entiendo, aún contra la opinión de los que creen ineficaces ó malos para los latinos aquellos medios que convienen á los anglosajones) á todos los niños de todas las escuelas y de todos los países del mundo.

Muchos autores que á toda costa quisieron disciplinar sin ejercer presión alguna sobre los niños, se han esforzado por implantar sistemas disciplinadores en extremo suaves, desechando como gravemente peligroso todo lo que, caracterizado por el rigor y la energía, tienda á conseguir dicho fin, pues con tales medios sólo se conseguirá, dicen, «formar almas serviles» (1) «humillando al niño objeto de ellos, al que el temor hace retraído, embustero é hipócrita». (2)

Los autores que así se expresan confunden, como ya lo he demostrado anteriormente, qué debe entenderse por educación y qué debe entenderse por disciplina, y por esto mismo al tratar el asunto lo hacen con tal ambigüedad que nunca llegan á satisfacer al lector ni favorable ni contrariamente á sus opiniones.

Confundiendo los fines confunden los medios, y por supuesto, lo que podría servir para educar es inútil muchas veces para disciplinar; recíprocamente, lo que puede servir para disciplinar es posible que resulte inútil y hasta perjudicial para educar. Todo esto quiere decir que si se hubiese deslindado antes la significación de esos términos, probablemente no se hubiera incurrido en las muchas contradicciones que contienen los capítulos dedicados á la disciplina que existen en casi todos los libros de Pedagogía. Así se explica que en este asunto reine tan grande diversidad de ideas entre los pensadores que lo han tratado, y creo que mientras exista la confusión que trato de aclarar, será imposible que se llegue á conseguir algo racional y práctico á la vez.

La disciplina refiriéndose, como se refiere, al comportamiento de niño en la escuela por lo que interesa al respeto mutuo de los condiscípulos, al que debe á la escuela como lugar donde se instruye y educa, y al respeto y obediencia debidos al maestro, se caracteriza por la exterioridad de su acción y lo temporal de su influencia; pues ella no pretende obrar sobre el espíritu y el corazón del niño, ni se

(1) Locke: «*Quelques pensées sur l'éducation*».

(2) Alcántara García: «*Compendio de Pedagogía*».

propone orientarlo, porque debido á su propia naturaleza es circunstancial y momentánea.

Ahora bien, por las formas y propósitos de la disciplina no es verdad que se corra el peligro de formar «almas serviles», cualesquiera que sean los medios que se utilicen, y menos aún «humillar al niño, haciéndole retraído, embustero é hipócrita», pues ella no afecta la psiquis infantil, sobre la cual no puede ejercer influencia deprimente sin violentar sus legítimas atribuciones.

En efecto: ¿Cuáles son las faltas que la disciplina debe corregir, castigándose al delincuente, según el delito cometido, según su naturaleza sensible y según el medio social en que vive? Ya lo he dicho varias veces: La desobediencia y falta de respeto al maestro; el abuso de autoridad que ejerce un niño cuando pega, maltrata ú ofende á otro niño, y la desobediencia ó falta de respeto á la escuela y los reglamentos escolares.

Aparte de estas faltas no hay ninguna otra que pueda afectar la marcha regular de la escuela, y á ellas, sólo á ellas debe tender la disciplina.

Y para conseguir estos resultados, que en rigor fundamentan la organización de la sociedad humana, ¿deben escatimarse los medios, cualesquiera que sean, tan sólo porque á ciertas personas les parece que algunos de esos medios hacen almas serviles, retraídas, embusteras é hipócritas?

¿Serán acaso «almas serviles» los ciudadanos de las distintas sociedades civilizadas que constituyen las naciones, porque sobre ellos pende, como la espada de Damocles, todo el rigor de las leyes, dispuestas siempre á castigar con el más grande rigor cualquier ataque á la libertad del individuo ó del cuerpo social? ¿Y es cierto que la dignidad humana se humilla haciéndose retraída, embustera é hipócrita, cuando esas leyes son aplicadas contra los que las infringieron? Hasta el día de hoy los hombres hemos precisados esas barreras, más ó menos defectuosas pero muy necesarias, para conducirnos como mejor conviene á nuestros propios intereses, y todavía nos harán falta por mucho tiempo, desgraciadamente.

Así también son indispensables las leyes y los reglamentos escolares tendientes á sujetar á los niños á aquel estado de orden tan necesario, no sólo en la escuela sino también en la familia y en la sociedad, con tanta mayor razón cuanto que los niños mismos son los que tienen mayor necesidad de ello.

Hasta aquí he querido hablar de los niños como si fueran personas

capaces de entender el valor de las leyes racionalmente aplicadas; pero, ¿quién nos autoriza á suponer el desarrollo psíquico que se precisa para alcanzar esa convicción ó entendimiento, en la gran mayoría de los niños comprendidos en la edad que oscila entre los 4 y 12 años y aún muchísimos de 13, 14 y 15?

Si no supiéramos que en el 70 por ciento de los hombres civilizados falta esa convicción y ese entendimiento; si no supiéramos que una gran parte, la mayor, de los hombres no están en condiciones de aceptar sinceramente la expresión de sus propios derechos, porque no comprenden la relación que existe entre su personalidad y las leyes, sería preciso creer que el alma humana era la obra más miserable y ruin que por evolución había llegado á formarse; pero afortunadamente no es así. Estoy seguro que la criminalidad disminuiría considerablemente si esa gran cantidad de hombres pudiese entender la relación que existe entre la ley y los derechos humanos individuales ó colectivos; estoy seguro que en día no lejano, cuando la difusión de los más sanos cuerpos de doctrina puedan extenderse dentro de todas las capas sociales para revelar á cada uno de los hombres que cada uno de ellos tiene un alma pensante y sentidora capaz de discernir lo suficiente á encontrar la relación que existe entre las causas y los efectos, estoy seguro, digo, que entonces, los hombres serán para sí mismos más disciplinados y mejores, porque podrán entender la relación existente entre la ley y los derechos, relación que una vez comprendida, sujeta mejor y más eficazmente los impulsos humanos que en los momentos de agitación resultan ser los primeros que se rebelan hasta á la autoridad sublime de la conciencia moral más bien desarrollada.

Todos sabemos que en cada uno de nosotros hay algo así como una dualidad personal, caracterizada por la razón de una parte, y por la fuerza de otra: el hombre y el bruto.

Cuando estamos en paz, cuando nuestros intereses marchan bien, cuando nos rodea una atmósfera benigna formada por más placeres que dolores, generalmente el espíritu es el juez que interviene y resuelve nuestros asuntos, el hombre es quien domina; pero cuando por desgracia nos hallamos en el estado contrario, entonces sucede á menudo, las más veces que antes del hombre ya ha intervenido el bruto, dejando la impresión de su presencia. En este último estado la razón resulta infructuosa mientras el individuo humano está poseído de la bestia y sólo puede pensar en la victoria cuando el abatimiento físico ha logrado vencer al cuerpo.

Aquí está el fundamento de la necesidad, que en muchas ocasio-

nes, tienen todavía los hombres, de ser dirigidos por la fuerza. Es más, casi todos los seres, aún en el caso de hallarse en aquel estado mejor para la actividad del espíritu, resultan por cualquier causa imprevista,—un tanto contraria á nuestros intereses, y en muchas ocasiones ni siquiera mayormente perjudiciales, como cuando tropezamos contra una cosa que no habíamos visio,—resultan, digo, verdaderos irracionales, fieras de figura humana, tan fieras que en sus desvaríos precisan de una gran fuerza exterior para aplacarse.

Bien quisiéramos los que pensamos en los destinos de la Humanidad, que esto no fuese así; pero es el caso que así es y así hay que aceptarlo para legislar, si al legislar nos proponemos sinceramente mejorar los males que hoy por hoy nos caracterizan.

Después de todo lo dicho, ¿quién nos negará que cuando el hombre es presa de la fiera que en él vive, es preciso recurrir á la violencia, cuando menos para aislarlo, á fin de evitar nuevos males? Y si el hombre continúa presa de su ferocidad, como sucede con los grandes criminales que después de haber cometido cantidad de crímenes estando libres, los siguen cometiendo en las cárceles contra sus camaradas, guardias ó carceleros, ¿no se debe continuar en esa violencia hasta colocarlo por cualquier medio que sea posible, en el caso de impedirsele que continúe en sus desmanes?

Alguien dirá que por eso no va á mejorarse al individuo, el cual en caso de fuerza mayor sólo aparentará respetar los derechos personales de aquellos que lo rodean. Esto nos basta, porque, como ya lo he demostrado, por la fuerza sólo ha querido conseguirse el orden, sin importar que el sometido á él lo sea sinceramente ó no, como tampoco importa que no mejore por el momento, cosa que no ha querido hacerse, y que para conseguirla es preciso recurrir á otros medios pacíficos de instrucción y educación.

Volviendo al cuerpo del asunto: Dije que había supuesto á los niños como personas mayores, formadas ya, con un alma y un corazón más ó menos desarrollados. Pero ¿es verdad que ellos sean así? ¿Quién no sabe que es á iniciar ese desarrollo del alma y del corazón que van los niños á la escuela?

Así es en efecto: El niño va á la escuela para formarse, realmente va á buscar una parte, la más importante, de los materiales necesarios para constituir su alma y su corazón. Es cierto que en el fondo de su ser existe algo de una y otra cosa, pero sólo en rudimentos y

tan pequeños, que en él la bestia domina victoriosamente sobre el hombre, unas veces consciente, otras inconscientemente.

Por esta razón no se puede tratar al niño como al hombre, pues siendo mucho más simple su estado mental, deben serlo también los medios y procedimientos que han de regirlo; de otro modo no tendría explicación el hecho de que una sencilla amonestación alcanza para fiscalizar la conducta del segundo, mientras que al primero no le ha importado mayormente. Aquí es donde está el principal fundamento de los castigos en la escuela.

Siendo, pues, necesario castigar, se impone la necesidad de ver cuáles son los castigos que por sus resultados puedan satisfacer mejor las aspiraciones de los educadores.

¿CUÁLES SON LOS CASTIGOS QUE DEBEN USARSE PARA DISCIPLINAR?

Actualmente en las escuelas es imposible, tanto la obra de la disciplina como la obra de la educación moral, en lo que se refiere esta última, á aquella parte que comprende el sentimiento de la libertad, el respeto á los derechos del individuo y del cuerpo social, el respeto y obediencia á las leyes é instituciones sociales y á aquel conjunto de hábitos decentes tan necesarios y útiles en la práctica de la vida. Me explicaré más claramente:

Según la legislación escolar que actualmente rige en nuestro país, los únicos medios con que puede contar el maestro, para conseguir aquella disciplina necesaria á la educación é instrucción de los niños, no pueden ser otros *que la suspensión temporaria, detención á la salida de la escuela hasta media hora después de las clases, privación de alguno de los recreos, y en ciertos casos la expulsión.*

En general, los castigos deben ser lógica consecuencia de la falta cometida, algo así como la reacción natural del acto punible, y cuando no resulten esto, los efectos disciplinadores y educativos no pueden conseguirse. Ahora bien: pasemos revista á los castigos aconsejados por nuestra legislación escolar, y veamos si es posible en todos los casos establecer esa relación tan necesaria.

Comenzando por la suspensión temporaria ó permanente, la cual suspensión temporaria ó permanente no se debe adoptar porque puede acarrear graves consecuencias, como lo demostraré en otra parte, ¿qué faltas pueden castigarse? ¿Serán las peleas entre los niños? ¿Serán las desobediencias? ¿Serán las faltas de respeto al maestro y á la escuela? No, ninguna de ellas, parece un motivo bas-

tante para adoptar tan extrema medida, medida que por otra parte, debería ser adoptada á cada momento, si con ella hubiesen de corregirse dichas faltas, porque á cada instante se presentan casos como los apuntados. ¿Serán entonces, todas esas faltas á la vez, las merecedoras de ese castigo, y en este caso, se diría que esa pena se aplica al niño por su mala conducta? Conforme: pero con esa pena no podrá influirse sobre el niño, el cual no puede convencerse de haberla merecido, porque generalmente ese niño de mala conducta es un ser que no comprende lo que quiere decir *conducta mala*, y en caso de comprenderlo, nunca la considera como justa medida tomada contra él, porque no ve la relación que existe entre sus faltas y ese castigo, con el cual parece que se ha querido significar más su inservibilidad, que lo malo de algunos de sus actos.

Con *la detención del alumno*, á la salida de la escuela, y la *privación de alguno de los recreos*, ¿qué actos podrán punirse con verdadera justicia? Como no sea con lo primero, el haber llegado tarde, y con lo segundo, no haber hecho en casa los trabajos que hubiera dado el maestro el día anterior, debiendo en el primer caso salir tantos minutos después de la hora de salida como los que pasaban á la hora de entrada, y en el segundo exigir la fiel ejecución de todos los trabajos ordenados, no sé qué otras faltas.

Ahora bien: si esos castigos no pueden resultar justas consecuencias de las demás acciones punibles, ¿con qué se han de combatir los múltiples casos de indisciplina, que además de los particularmente señalados, se producen á cada momento en la escuela?

Es indudable que nuestra legislación escolar no satisface completamente las tan sentidas necesidades de este asunto, con las simples y abstractas disposiciones mencionadas; pero esto no es todo.

Yo creo que con ellas no sólo es imposible conseguir los resultados apetecidos, sino también que se falsea el concepto de la disciplina, con el gravísimo peligro de obtener efectos contraproducentes.

En efecto: analicemos una por una, esas disposiciones y se verá.

Ante todo, haré notar que en la Legislación escolar vigente, se han abolido por completo aquellas medidas violentas, que antiguamente se empleaban con tanta crueldad como refinamiento, aquellas terribles monstruosidades que se distinguían con el nombre espantoso de *Castigos corporales*, y con esa disposición, justa y humana en lo que concierne á restringir los abusos y evitar los grandes males que engendraban, pero injusta é inhumana también, porque priva á la escuela de los buenos resultados que aporta una aplicación ra-

propone orientarlo, porque debido á su propia naturaleza es circunstancial y momentánea.

Ahora bien, por las formas y propósitos de la disciplina no es verdad que se corra el peligro de formar «almas serviles», cualesquiera que sean los medios que se utilicen, y menos aún «humillar al niño, haciéndole retraído, embustero é hipócrita», pues ella no afecta la psiquis infantil, sobre la cual no puede ejercer influencia deprimente sin violentar sus legítimas atribuciones.

En efecto: ¿Cuáles son las faltas que la disciplina debe corregir, castigándose al delincuente, según el delito cometido, según su naturaleza sensible y según el medio social en que vive? Ya lo he dicho varias veces: La desobediencia y falta de respeto al maestro; el abuso de autoridad que ejerce un niño cuando pega, maltrata ú ofende á otro niño, y la desobediencia ó falta de respeto á la escuela y los reglamentos escolares.

Aparte de estas faltas no hay ninguna otra que pueda afectar la marcha regular de la escuela, y á ellas, sólo á ellas debe tender la disciplina.

Y para conseguir estos resultados, que en rigor fundamentan la organización de la sociedad humana, ¿deben escatimarse los medios, cualesquiera que sean, tan sólo porque á ciertas personas les parece que algunos de esos medios hacen almas serviles, retraídas, embusteras é hipócritas?

¿Serán acaso «almas serviles» los ciudadanos de las distintas sociedades civilizadas que constituyen las naciones, porque sobre ellos pende, como la espada de Damocles, todo el rigor de las leyes, dispuestas siempre á castigar con el más grande rigor cualquier ataque á la libertad del individuo ó del cuerpo social? ¿Y es cierto que la dignidad humana se humilla haciéndose retraída, embustera é hipócrita, cuando esas leyes son aplicadas contra los que las infringieron? Hasta el día de hoy los hombres hemos precisados esas barreras, más ó menos defectuosas pero muy necesarias, para conducirnos como mejor conviene á nuestros propios intereses, y todavía nos harán falta por mucho tiempo, desgraciadamente.

Así también son indispensables las leyes y los reglamentos escolares tendientes á sujetar á los niños á aquel estado de orden tan necesario, no sólo en la escuela sino también en la familia y en la sociedad, con tanta mayor razón cuanto que los niños mismos son los que tienen mayor necesidad de ello.

Hasta aquí he querido hablar de los niños como si fueran personas

Véase:

Suspensión y expulsión de los llamados niños incorregibles

El ilustre autor de la Reforma escolar quiso que nuestro país se apropiara de todo lo mejor que existía en los demás países, y considerando preferible la suspensión de los alumnos malos á los terribles castigos que se aplicaban por aquel tiempo en las escuelas, pensó que ella podía suprimirlos con positivas ventajas para obtener la disciplina. Por esta razón, los castigos violentos fueron completamente excluidos de lo que llamaría el código penal escolar, y se prefirió á ellos, la suspensión, como último recurso á que pueden recurrir los maestros, cuando tengan en sus clases *niños incorregibles*.

Varela, como siempre, muy previsor, se dió cuenta de la importancia que caracteriza á esta medida y vió hasta dónde podría conducirnos si se adoptara lisa y llanamente; y haciendo las mismas reflexiones que más abajo transcribo, estableció que las suspensiones podían ser aconsejadas y pedidas por los maestros; pero que estaría reservado sólo á la «Comisión de Distrito» de la cual habla en su «Legislación Escolar», el derecho de suspensión por *algunos días*, cuando hubiese una falta probada y merecedora de esta extrema medida.

Esta disposición ha venido á ser mucho más amplia por los artículos 53 y 54 del Reglamento vigente, que dicen así: Artículo 53: «La Inspección Departamental podrá, según los casos, suspender al alumno hasta por *tres meses*. En caso de que se crea necesaria la suspensión por un tiempo más largo, ó la expulsión, la Inspección pasará el asunto á la Comisión Departamental de Instrucción Primaria con un informe detallado de lo ocurrido, la que con su dictamen lo elevará á la Dirección General de Instrucción Primaria para su resolución definitiva».

Artículo 54: «Ningún niño suspendido ó expulsado de una escuela podrá ingresar en otra. En el primer caso, mientras no se haya cumplido el plazo por que fué suspendido; en el segundo, mientras no lo solicite de la Comisión Departamental ó Subcomisión de Instrucción Primaria, y después que demuestre su arrepentimiento y dé pruebas evidentes de su enmienda».

La Dirección General de Instrucción Pública ha venido á dar en estos últimos tiempos un campo más amplio á estas disposiciones y ha resuelto con fecha mayo 7 de 1903, que los *maestros pueden suspender hasta por tres días al alumno* que se hiciera merecedor de este castigo.

Como esta disposición es todo lo que el maestro quiere que sea, puesto que sólo está obligado á pasar aviso al Inspector Departamental, aunque se le aconseja que la use con mucha prudencia; puede resultar que en algunos casos, él tendría medios para deshacerse de aquellos niños que desee, insistiendo tantas veces en la suspensión cuantas le aconsejase el fastidio que, sin duda alguna, causa ver los pobres resultados que se pueden obtener con esa disposición á la cual se acude muchas veces sin pasar el aviso correspondiente, tan sólo para aliviarse del enorme trabajo que representa atender á esos niños, que generalmente, por su conducta, incomodan mucho en las clases, niños que sólo quisieran andar libres por las calles, que no sólo les importa poco lo que el maestro les aconseja, sino que hacen lo mismo con lo que les dicen los padres, quienes por otra parte no siempre se ocupan de sus hijos.

Nadie se atreverá á asegurar, que con la suspensión sea posible la mejora de esos niños que no hacen caso á las palabras y se burlan de ellas, porque la insubordinación en que viven, no les permite avalorarlas, de esos niños que únicamente desean ser suspendidos para vagar por las calles y dar así rienda suelta á sus caprichos é inclinaciones, siempre perversas. Y por el contrario, hay que convenir en que, si se les suspende, lo único que se habrá conseguido es empeorarlos, pues esto es lo que se obtiene andando por las calles y las plazas.

Ahora bien: por efecto de una causa inexplicable, resulta, que en las manos atadas del maestro,—incapacitado para desarrollar el plan moral que se le pide que desarrolle, del maestro formador del carácter que en el caso de tenerlo, no lo puede ejercitar porque está imposibilitado para hacerlo, puesto que no tiene libertad,—existe el medio, aparentemente restringido, para deshacerse de los alumnos malos, llamados incorregibles, medio que de ninguna manera debería existir en su poder, porque es arbitrario, porque es injusto y porque en caso de ser justo y legítimo es muchísimo más trascendental que cualquier otra medida disciplinadora.

Según esto, no sería de extrañar que nos encontráramos en el conflicto previsto por Varela, y lleguemos á tener algunos niños que se hallan privados de recibir la instrucción y educación á que tienen derecho como seres humanos, como uruguayos y como contribuyentes, por cuenta de sus padres, al sostenimiento de las escuelas públicas.

Pero no es sólo esto: Supongamos hallarnos frente á uno de esos

casos, y obremos como dice la disposición escolar, suspendiendo por tres días al alumno malo. ¿Se corregirá por esto el niño, resultando después de la suspensión un poco más disciplinado? ¿Y sentirá, pensará siquiera en que lo habían suspendido porque su conducta es mala? Sólo en el caso de que los padres hayan castigado severamente al niño del ejemplo, y entonces éste se portará mejor por el temor al castigo, por lo mismo que se le podía haber hecho, acaso más humana y eficazmente, sin necesidad de una ausencia lamentable de la escuela, nunca por espontaneidad propia; pues á él, según él lo entiende, no se le podía haber hecho mayor bien que excluírsele por algunos días de la clase. Si á uno de esos alumnos se le dice: «está usted suspendido por tantos días, váyase»; el tal alumno generalmente se encoge de hombros, ó por casualidad pone con la mayor hipocresía una cara tristonada en presencia del maestro; pero sale á la calle y baila de contento. Se ríe de la escuela y de todos los que hay dentro; ha conseguido lo que más deseaba; no ir á clase por algunos días. (Casos como el apuntado puedo señalar varios recientemente ocurridos).

Por lo demás, llegar hasta á expulsar á un niño de la escuela, cosa que podría suceder porque el Reglamento escolar lo permite en su letra, aunque su esencia no lo quiera, equivale á expulsar de la Humanidad á aquellos pobres infelices que se llaman criminales, esos miserables abortos de la Naturaleza, que expían en las cárceles las culpas de la misma Naturaleza que les dió vida y los desarrolló en un medio de perversión.

Se me dirá: Pues atendiendo á este pensamiento, no deberíamos castigar en ninguna forma. Es cierto: Así quisiera que pudiésemos hacerlo, no por justicia, porque atendiendo á ésta, la Naturaleza castiga las violaciones de sus leyes, mal que pese á los idealistas; pero así lo quisiera por bondad, por humanidad.

Por otra parte: si la Naturaleza castiga y con el castigo se consigue disciplinar ¿por qué no usarlo? Hagamos que el castigo resulte humano, apliquémosle con humanidad, y los resultados serán los que se desean.

En la Pedagogía pasa lo que en las demás ciencias: los verdaderos principios que la rigen han sido encontrados por la oscilación de otros principios falsos. Es una ley que gobierna el procedimiento por el cual la inteligencia humana ha encontrado muchas verdades: La ley del Péndulo, como la ha llamado un maestro: se empieza por un extremo, se llega al otro, y después de varias oscilaciones, se para en

Además, no debe olvidarse que nadie está autorizado á asegurar que es imposible corregir la conducta de ciertos niños, aun de los más malos, cosa que es preciso convenir si de suspensión en suspensión llegáramos á cerrar para siempre la escuela á los llamados niños incorregibles. Y no se diga que hasta ahora no se ha dado ningún caso en que esto haya sucedido; porque en primer lugar los casos existen autorizados por los propios directores de la Instrucción Pública y en segundo lugar no es preciso que existan para convencerse que el procedimiento es malo. (1)

La suspensión de los recreos y las salidas retardadas

Otro de los medios que el Reglamento escolar aconseja para conseguir la disciplina, es el de suprimir al niño que quiere corregirse, algunos de los recreos, ó bien retardar su salida hasta treinta minutos después de la hora fijada por el Reglamento.

Tomando en cuenta la elevada misión de los recreos como descanso indispensable al niño por el trabajo de la clase y como medida higiénica muy necesaria á su delicado organismo, no debería suprimirse nunca; pero, por resultar la suspensión perfecta consecuencia de algunas faltas, puede usarse con buenos resultados en ciertos casos que expondré más adelante. Aparte de ese, en ningún otro debe aplicarse el castigo de la suspensión del recreo, porque con ello no sólo se va contra la naturaleza infantil, de cuyo dispuesta siempre á los movimientos y los juegos físicos, sino porque se ataca el organismo del niño en su esqueleto, en su sistema muscular y en su sistema nervioso.

En cualquier tratado de Fisiología se lee que el descanso y el movimiento son de tan imprescindible necesidad al organismo, como la alimentación; luego, si se suspende, se hace imposible la vida.

Por esta razón no debe olvidarse la necesidad de un reposo para el niño que en la escuela ha de pasar cinco horas, entregado siempre á algún trabajo más ó menos pesado. De aquí la necesidad de los recreos.

Pero entendámonos: los recreos deben resultar verdaderamente tales; momentos de descanso y de diversión, momentos de sociedad y alegría, no han de ser como los que se efectúan en algunas de nuestras escuelas que suelen caracterizarse por la falta de juegos, en vez de ser lo contrario.

(1) Hace sólo algunos meses la Inspección Departamental de I. Primaria de Montevideo ha suspendido á los niños: J. C. R. por un mes, y A. R. por tres.

Yo he tenido ocasión de observar que en varios establecimientos de educación pública, el recreo consiste en salir al patio, comer la merienda que hayan llevado los niños, satisfacer sus necesidades fisiológicas, dar algunos pasos y hablar en *voz baja*, y no falta alguno donde está prohibido hacer el más leve ruido con los pies, so pena de que se suspenda el recreo; donde un niño no puede llamar á otro á cuatro pasos de distancia porque esto es *gritar fuerte*, y otras cosas parecidas.

He preguntado á algunos maestros por qué no permitían á los niños el libre ejercicio de los juegos que más gusten á sus discípulos, y me han respondido: unos, porque el patio de la escuela es poco amplio, otros, porque está embaldosado, y todos han querido significarme que esas condiciones de los patios hacen que los niños se lastimen porque no pueden jugar bien.

Les he observado que esos temores son más aparentes que reales, por cuanto las lesiones que pudieran ocasionarse casi nunca son de importancia; y les he demostrado que aun cuando algunos sufrieran un poquito, los otros ganarían mucho porque esos recreos libres reportan inmensos beneficios.

A esto han respondido que así lo harían, si no los hicieran responsables de lo que los niños puedan sufrir en la escuela; y además, han agregado que tienen orden de no permitir los juegos libres donde no hayan las comodidades que éstos exigen.

De esto resulta que los recreos, lejos de ser momentos de expansión y libertad, lo son de dolores y restricciones, por lo que no se hacen apetecibles, causa que justifica el poco entusiasmo que despiertan y la poca importancia que los niños dan á su supresión.

Así se explica que muchos niños puedan decir, como yo los he oído, en los casos de supresión del recreo como penitencia: «¡Bah! ¡qué me importa! estoy mejor aquí; de todos modos hay que estar parado como si fuera *celador*. Si se jugara, todavía...»

Y no son pocos los que estando libres piden para quedarse en clase como encargados de no dejar que alguien entre en ellas á revolver, ó simplemente por quedarse.

He preguntado á varios de ellos por qué no querían salir, y todos me han respondido más ó menos esto: «Porque aquí me divierto más... Allí hay que estar quietos, y todavía parados, y aquí siquiera puedo sentarme ya que *no es posible jugar*».

Esto significa que los recreos organizados como lo están en muchas de nuestras escuelas, no pueden ofrecer los resultados que de ellos

se tiene derecho á esperar, y que no sólo es imposible que ayuden al maestro á mantener la disciplina, sino que la contrarían destruyéndola; pues terminan por molestar más y más la naturaleza de los niños, los cuales no pueden permanecer por mucho tiempo en reposo, porque su propio organismo necesita cierta actividad fisiológica que si no puede desarrollar durante el recreo, desarrollará en la clase durante la lección.

Ahora bien: dada la imperiosa necesidad de los recreos, como descanso mental y reconstituyente de nuevas energías, ¿es lícito suspenderlo á los niños, para aplicarlo como medio disciplinador?

Si con la aplicación de este castigo se pudieran conseguir los resultados que se pretenden, sin causar mayor daño á los penitenciados, podría aconsejarse su uso; pero es el caso que no solamente se hace un gran mal al niño, sino que no ofrece ningún beneficio su aplicación.

Aún en el supuesto de que el recreo sea lo que debe ser, no es posible suprimirlo, como penitencia, más que para aquellos casos en que pueda resultar lógica consecuencia de las faltas cometidas; y éstas no pueden ser otras que haber faltado al cumplimiento de los trabajos que debía haber hecho en su casa, (en cuyo caso debe castigarse sólo la desobediencia que encierra el acto de no haber cumplido el deber) y la mala conducta que pueda observar en los mismos recreos incomodando á los demás compañeros ó peleándose con alguno, caso este último, en que, además de la suspensión del recreo, debe usarse otra pena. ¿Son estas las faltas que actualmente se reprimen con ese castigo en nuestras escuelas públicas?

No; si fuera así, otro sería el resultado de su uso. En la actualidad, junto con las salidas retardadas y los *pensums*,⁽¹⁾ forma todo el código penal escolar, y con ella se castigan, cosas tan distintas como son, el haber entrado tarde, no haber hecho los trabajos que debió hacer en casa, la desobediencia, la inquietud, las peleas entre niños, las faltas de respeto á la escuela y al maestro, la falta de cultura entre ellos, y otras muchas que se producen á cada instante sin que en ninguna de las ocasiones sea posible conseguir el fin deseado, porque esas formas de castigo no permiten ver la relación de la pena y de la falta cometida cuando éstas son de cierta índole: como las desobediencias, las peleas y otras parecidas, ya muchas veces mencionadas.

(1) Castigo que consiste en escribir cierto número de veces una misma frase.

X

LEGITIMIDAD DEL CASTIGO CORPORAL USADO COMO DISCIPLINADOR

Visto que con los medios aconsejados por nuestra Legislación Escolar no es posible corregir las faltas de verdadera indisciplina, porque con dichos medios sólo pueden pensarse aquellos actos que son de la misma índole que la pena, los cuales son los menos, es preciso convenir en que se necesitaría buscar en otro lugar los medios eficaces y que convienen á los demás actos punibles, para obtener la tan necesaria disciplina.

¿Dónde pueden hallarse esos medios? Sólo en el temor á la aplicación de un castigo que sin que pueda hacer daño á la personalidad moral y física del niño, sea sin embargo, capaz de intimidarlo cuanto es preciso para dominar las rebeldías irracionales que lo caracterizan; esas rebeldías propias de la incapacidad para razonar sobre el por qué de ciertas reglas de conducta, esa incapacidad intelectual de juzgar el valor moral de ciertos actos, esa incapacidad propia de la mente infantil, de la mente que recién va á comenzar su desarrollo.

«El temor, ha sido siempre el gran auxiliar del maestro», dice W. James, y seguramente siempre lo será, á lo menos mientras el estado antropológico de la raza sea para los niños el que es en la actualidad.

En otros tiempos, cuando el hombre resultaba ser algo así como el niño de la Humanidad, fué preciso el temor del castigo y el castigo mismo para que la conducta pudiera orientarse en el sentido de la perfección, primero inconsciente y después conscientemente, y aún hoy se precisan esos medios para mejorar el estado de las tribus bárbaras, tribus infantiles todavía, atendiendo á la condición intelectual y moral en que se encuentran, lo mismo que sucede á millones y millones de esos hombres-niños que existen en los pueblos civilizados, hombres-niños incapaces de someterse al fallo de la razón porque no la entienden, porque no pueden entenderla, dado el estado mental en que viven.

Sólo en el temor al castigo puede hallarse la solución del problema.

¿Y cuáles son los castigos que pueden producir ese resultado?

a) Cuando los delitos son de aquellos que realmente no constituyen una insubordinación, como las entradas tardes y la falta de cumplimiento á las tareas escolares para hacer en casa ó en la escuela, se pueden usar con mucho provecho, pero siempre sin extremarse, las salidas retardadas para el primer delito y la suspensión de una parte del recreo, hasta el cumplimiento de la tarea, para el segundo.

b) Cuando los delitos son de aquellos que constituyen verdadera insubordinación, pero caracterizados por la carencia de gravedad, como una desobediencia inconscientemente cometida, una discusión acalorada, en la que hayan habido insultos entre dos niños, y otros de esta naturaleza, puede usarse el reproche más ó menos severo, llegando hasta la amonestación.

c) Cuando los delitos revistan cierta gravedad como la desobediencia consciente, la falta de respeto á la escuela y á los reglamentos, las *peleas entre los niños*, y la más grave, *la falta de respeto é insultos al maestro*, pueden y deben usarse, la amenaza de un castigo físico, la simulación de ese castigo y hasta su *aplicación* en caso de que el delito revista la gravedad inherente á las dos últimas señaladas por la letra cursiva.

Todas las formas de castigo expuestas en el párrafo último han sido excluidas por nuestra legislación escolar, prohibiendo su uso en el país, y lo mismo sucede en Francia y algunas otras naciones.

Como puede comprenderse, esta resolución es fruto de los esfuerzos hechos por los partidarios á cualquier costo, de los medios pacíficos, sean ó no productores de buenos resultados. Y estos partidarios no son pocos.

Pero afortunadamente tampoco lo son los partidarios de las formas extremas que señalamos anteriormente, y á la vez que no son pocos, resultan también los mejores filósofos y psicólogos contemporáneos: Guyau, Fitch, Nikölay, Baldwin, Herbart, Rœrich, Bain, Le Bon y otros, autores todos que, junto á un inmenso valor filosófico, tienen la virtud de haber bebido en las fuentes prácticas de la experiencia, unas veces inmediata, otras mediatamente personal.

El fundamento de la resolución adoptada por nuestra Legislación Escolar y la legislación escolar francesa, respecto de la abolición de las medidas disciplinadoras que analizo, entre las cuales se halla comprendido el castigo físico ó corporal, como quiera llamársele, está en que los castigos corporales no educan, y que por el contrario, embrutecen á los niños haciéndolos *rencorosos y vengativos*.

Ya hemos visto que los castigos, cualesquiera que sean, no deben tender á educar directamente sino á disciplinar, y por lo tanto, se falsea su oficio cuando se quiere educar con ellos; tanto más si esos castigos son los que se aplicaban hasta hace treinta años, cuando el querido Varela emprendió la Reforma, y los que aún después de la Reforma se han aplicado á escondidas de las autoridades escolares.

De esos castigos, de esas monstruosidades, por fortuna casi siem-

pre inconscientes, no quiero ocuparme. Sólo diré que el maestro que hiciera uso de ellos, hoy cuando está en la conciencia de todos que eso es un crimen, merecería diez años de presidio, no para corregirlo por ese medio, pero sí, para que los minutos que esos diez años representan, le dijeran cuánta indignación ha causado su conducta y cuánto dolor ha producido.

La frase *castigos corporales* espanta; no se puede negar que abruma; la propia vaguedad de los términos hace imaginar cosas terribles, tanto más cuanto que con ella se han designado en otro tiempo castigos extremadamente brutales, explicables sólo entre siux, beduinos y fidjianos; pero hagamos que con ella no se signifiquen tales barbaridades, señalemos un chicotazo, dos ó tres como *máximum*, aplicado con un chicote reglamentado por la autoridad escolar, y veremos que la frase en cuestión no es tan espantosa como parece.

Si hacen falta ó no, atendiendo á los beneficios que reportan, lo dirán conmigo todos los maestros que en la actualidad educan á la infancia y los insignes autores que he citado en otro lugar, quienes con todo su saber y todo el amor que profesan á los niños, aceptan y juzgan necesarios los tales castigos, primeramente porque tienen en cuenta la simplicidad del alma infantil; después, porque conocen los caracteres de esa misma simplicidad, y además porque comprenden que un castigo corporal no extremado es imposible que produzca los efectos perniciosos que le atribuyen los demasiado sentimentales, efectos que por otra parte evita, á la vez que desarrolla más eficazmente que ningún otro el sentimiento de la responsabilidad.

Para comprobar las aseveraciones hechas voy á transcribir una por una las opiniones de los autores que he citado y aprovecharé al fin de cada una para hacer las críticas que crea oportunas atendiendo al concepto que me he formado de la disciplina.

Habla J. G. Fitch, autor de las «Conferencias sobre enseñanza dadas en la Universidad de Cambridge»: No debemos omitir una referencia breve sobre los castigos corporales, último recurso del maestro desafiado y perplejo, cuando todos los demás recursos fallan. ¿Comenzaremos por denunciarlos? Pienso que no. El castigo del cuerpo por ciertas faltas es el recurso disciplinario de la Naturaleza, y no degrada de necesidad á los niños de corta edad, *ni está en desacuerdo con su desarrollo mental y moral*. Mucho creo que han cambiado en estos últimos años las opiniones de Arnold sobre este punto; pero

hacerse familiar á los alumnos; ni se los ostente á los ojos de éstos como símbolo terrible de la autoridad del maestro.

«V—Nunca castigue el maestro con su propia mano».

Como se ve, Fitch empieza por atender á la relación de simplicidad que existe entre los castigos corporales y los sujetos infantiles, relación que acrecienta el dejar esos castigos para penar sólo ciertos actos moralmente degradantes, que aún cuando no los especifica, puede inferirse que han de ser aquéllos, que como la falta de respeto á la escuela y á los maestros, las peleas é insultos entre los niños, las desobediencias conscientes llevadas hasta la insolencia y la insubordinación, han de afectar el orden interno de los establecimientos escolares.

Es cierto que Fitch, nunca consentiría gustoso el uso de los castigos corporales, y mucho menos su sistematización; pero comprende que debe tolerarlos, cuando por desgracia han tenido que usarse, y entendiéndolo así no ha titubeado en considerarlos como un *mal necesario*. Por esto es que no permitiría la *existencia de ninguna ley exterior que limite en este punto la autoridad del maestro*.

Así se explica que el caso citado sea verdadero, y estoy seguro de que doquiera sea posible una organización semejante, ha de pasar lo mismo.

En lo que no se puede estar de acuerdo con el ilustre psicólogo, es en lo que parece que quisiera significar, cuando dice, que el castigo del cuerpo no degrada á los niños de *corta edad*.

Ante todo, diré, que á mi juicio, Fitch no ha pretendido referirse á niños considerados dentro de una edad limitada, por ejemplo: 3 años y 8 ó 9, y por el contrario, creo que con la frase *corta edad* ha querido llegar hasta los 10 y 12 años, pero con todo, se hace necesaria una aclaración, á lo menos en lo que concierne á nuestras escuelas y nuestros niños.

¿Es entre los más pequeños ó entre los más grandes donde se impone con mayor necesidad el rigor de una disciplina severa?

Los niños menores, los comprendidos entre la edad de 6 y 8 ó 9 años, son generalmente dóciles y con mucha facilidad se les somete á aquella norma de conducta que más conviene á los fines de la escuela; cualquier maestro, aún los menos experimentados, consiguen el orden en las clases de esos niños donde el tono de la voz ó cuando más un gesto serio, basta para infundir el temor necesario.

Pero no sucede lo mismo cuando los niños son de los que tienen una edad que oscila entre los 8 ó 9 años y 12 ó 13, contando también á muchos de 14, 15 y 16, los cuales, desarrollados en un ambiente de exageradas libertades y defendidos injustamente contra cualquier ataque á sus vicios y malas costumbres, por disposiciones absurdas é inhumanas, se encuentran omnipotenciados y libres para hacer cuanto se les antoja sin que les sea posible comprender el valor de sus acciones.

No sucede lo mismo cuando son éstos, los niños que han de disciplinarse, porque ellos en primer lugar, no temen á las miradas serias ó á los tonos de la voz, de lo cual muchas veces se ríen porque ven en ello la mejor señal de la impotencia del maestro desautorizado por los reglamentos, y en segundo lugar, á menudo desacatan cualquier observación, precisamente porque conocen lo poco que puede hacerse para imponerles obligaciones.

Es cierto que tanto á los primeros como á los segundos protegen igualmente las malas disposiciones que combaten y por lo mismo, los males que acuso en el segundo caso, existen también en el primero; pero mientras en éste se hallan sólo latentes, en aquél son palpables por el desarrollo que han adquirido, á causa de la revelación del poder omnímodo que dichas disposiciones encierran, revelación que para los primeros aún no ha podido efectuarse y que, por otra parte, caso de haberse efectuado, no ha podido todavía desarrollar en el niño, la conciencia del inmenso poder que la caracteriza.

Es por estas razones que los castigos corporales son más necesarios entre los niños de mayor edad que entre los de menor, tanto más cuanto que ellos son los que verdaderamente llegan á merecerlo por la índole de las faltas que cometen; pues, éstos últimos nunca alcanzan á resultar insolentes y mal hablados.

Pasemos á otro autor. Juan Federico Herbart, «el padre, como se le ha llamado, de la psicología moderna», y «promotor de la pedagogía científica fundada sobre la psicología», dice, después de diferenciar magistralmente la *disciplina* de la *educación*:

«La autoridad y la afección no siempre alcanzan para asegurar la obediencia á causa de las manifestaciones propias de la naturaleza infantil á menudo olvidadiza é indiferente. Es necesario entonces recurrir á las reprensiones, y á menudo, cuando las reprensiones no surten efecto, también á los castigos. Aquí no se trata de esos casti-

gos que tienen un valor moral propiamente dicho, sino de los que tienden á asegurar la estabilidad del orden, tarea ésta de pura disciplina. Herbart no cree que sea posible renunciar completamente á los castigos corporales, pero quiere que sean «muy pocos usados, pues deben influir más bien por la posibilidad de su aplicación que por su aplicación misma». (1)

Las formas de estos castigos que Herbart no tiene á menos aceptar para aplicarlos en circunstancias excepcionales pueden ser «el uso del chicote y las manos atadas atrás», además «de las privaciones de alimentos y de libertad». (2)

*
* *

Este eminente filósofo, el primero que en Alemania dió á la Pedagogía una base psicológica, ejerció durante cierto tiempo el ministerio de la enseñanza y precisamente cuando ejercía esa función «reuniendo á su alrededor á los niños, para instruirlos», á la vez que era profesor de Pedagogía en la Universidad de Gottinga, concibió el plan de su monumental «Pedagogía General deducida de los Principios de la Educación», obra que data de 1806 «y que sin embargo, según la frase de Compayré, responde, quizá mejor que cualquier otra, á las necesidades y aspiraciones del momento presente», (3) obra que ha orientado en Alemania, Austria, Suiza y Estados Unidos, la ciencia de la instrucción y educación de los niños.

Conforme con la idea fundamental que caracteriza el sistema disciplinario de Herbart, no puedo sin embargo aceptar todos los medios que propone para conseguir el orden deseado, y creo que la única forma de castigos corporales que debe emplearse es el uso del chicote reglamentado; primeramente porque es la que menos puede dañar la naturaleza fisiológica del niño, y después por ser la que mejor puede relacionarse con las faltas cometidas.

En cuanto al valor de la concepción herbatiana respecto de la función del castigo, concepción en que he fundado el presente estudio,

(1) Véase: *Marcel Mauxion*.—«L'Education por l'instruction et les théories pedagogiques de Herbart».

(2) Véase: *Compayré*.—«Herbart et l'education por l'instruction».

Con profundo sentimiento me veo obligado á extractar estas citas de libros que comentan mal este importantísimo punto de la teoría herbatiana, sin que me haya sido posible obtener un ejemplar de la obra de Herbart para extraerlas de ella misma.

(3) *Compayré*: «Herbart et l'Education por l'instruction», pág. 7.

diré que ella es el fruto de la experiencia adquirida en el ejercicio de la profesión, y que está autorizada por la práctica que él mismo ejerció como profesor y maestro al mismo tiempo, cuando «á las lecciones de pedagogía teórica, asociaba los ejercicios prácticos, gracias á los cuales sus alumnos aprendían el difícil arte de enseñar á la juventud.» (1)

«Rœhrich siguiendo la doctrina de Herbart cuyos principios desarrolla en la «Teoría de la Educación» dice: «Se han propuesto una multitud de medios para estrechar á la infancia á cierta disciplina. El que se presenta más naturalmente al espíritu, es el *castigo* en todos sus grados. El maestro puede castigar por medio de una mirada severa, de una amenaza, de una palabra de reproche, por medio de medidas disciplinarias, tales como pequeñas multas ó la privación momentánea de alimento ó libertad. Durante largo tiempo no se ha retrocedido ante los castigos corporales, y parece difícil pasarse sin ellos allí donde la rudeza de las costumbres opone á la disciplina dificultades insuperables. Aún en Francia, donde la unanimidad de la opinión y la autoridad de los reglamentos parecen haber destruido de una vez para siempre el empleo de los castigos corporales, hay siempre aún familias y escuelas donde este modo de represión es aplicado por padres y maestros y *tolerado por la administración*». (2)

No tiene nada de extraño que un discípulo de la doctrina herbartiana, en este punto como en otros muchos, esté de acuerdo con el ilustre filósofo, cuya escuela pedagógica cultiva; pero no deja de tener importancia el caso de que acepte los castigos corporales en esta época cuando se hace una guerra tan activa con ellos; tanto más, cuanto que él, como Herbart, quisiera no tener necesidad de recurrir á ninguno.

Tampoco deja de tener grandísima importancia el dato ilustrativo que nos ofrece al decirnos que en Francia mismo, donde se ha hecho y se hace la más irracional é injusta guerra á los castigos corporales, su uso sea *tolerado* por la administración.

No podía ser de otro modo, porque Rœhrich, conoce muy bien

(1) Véase: Rœhrich: Teoría de la Educación.

(2) Obra citada, página 38.

cuál es la función de los castigos y porque sabe tomar en cuenta las costumbres más ó menos rudas que pueden caracterizar á algunos niños. No obstante esto, no puedo compartir su opinión en lo que concierne á la privación del alimento como medida disciplinaria, y en cuanto á la privación de la libertad me atengo al criterio expuesto en el capítulo dedicado á los recreos.

Pasemos á otro autor:

El ilustre filósofo y pedagogo inglés, Alejandro Bain dice en su notabilísima obra: «La Ciencia de la Educación» (Capítulo: Acción de los móviles: los sentidos): «La palmeta y la vara operan sobre el órgano del tacto, pero en realidad el efecto que producen debe ser contado entre los sufrimientos de la vida orgánica, más bien que entre las sensaciones del tacto: el dolor producido resulta desde luego, del daño causado al tejido, y, si este dolor es llevado al extremo, destruye la vida misma. Como todos los dolores físicos agudos, él opera inspirando un terror *saludable*, y ciertamente ha sido, el castigo privilegiado de todas las épocas y de todas las razas humanas. Esta pena no debe ser aplicada sino dentro de límites bien definidos».

Más adelante tratando el mismo asunto dice: «donde los castigos corporales sean aplicados, deben colocarse al final de la lista», y llega á pretender que el menor de ellos sea «considerado como un verdadero deshonor». Después, haciéndose eco de las opiniones de algunos hombres célebres que han proclamado la necesidad de esos castigos, si de verdad quiere hacerse algo: agrega: «No es preciso creer que los castigos corporales, en la medida que pueden aceptarse, sean la pena más severa que se puede adoptar en la escuela. Desde el punto de vista del simple sufrimiento, el chicote sería preferido por muchos alumnos al fastidio intolerable de las salidas retardadas y los *pensums*, y por otra parte, una amonestación puede ser tan dura para parecer más cruel que una corrección manual. Lo que es preciso confesar, agrega, es que los otros castigos no son ni tan susceptibles de abuso ni tan embrutecedores como los castigos corporales».

No obstante mi conformidad con Bain en lo fundamental de su opinión, no puedo aceptar dentro de los castigos disciplinadores la intervención de los sentimientos de dignidad, como él lo pretende

cuando dice «que el menor de ellos debe ser considerado como un verdadero *deshonor*, para el que lo aplica y el que está obligado á presenciárselo». Primeramente porque el cultivo del sentimiento concierne á la acción educadora, razón por la cual la disciplina no debe intervenir en su desarrollo, á la vez que legítimamente no puede hacerlo, pues debe limitarse á castigar la acción por ser lo que es en sí misma, con el único fin de evitar que vuelva á producirse, cosa que el temor puede hacer por sí solo, sin que intervenga un nuevo factor, que es muy difícil hacer su aliado; y después porque el castigo, cualquiera que sea, debe considerarse siempre como un acto de justicia, honroso hasta en su más severa aplicación.

Ya lo he dicho repetidas veces; la disciplina obra exteriormente y nunca toma en cuenta la psiquis del disciplinado: hombre ó niño; porque no tiene para qué tomarla, puesto que su acción se concreta á conseguir el orden y cesa una vez que éste se ha obtenido.

Que los medios disciplinadores tengan que ser más suaves para con los sujetos más fáciles de reducir al orden que para con los más difíciles, no quiere decir que atienda por eso á la psiquis del disciplinado, y lo que hay en esto es que la disciplina en uno y otro caso resulta más ó menos enérgica, según que el disciplinado dé más ó menos motivo para ello.

Como se ve, la misión de los medios disciplinadores es tan distinta de los medios educadores como la misma disciplina lo es de la educación.

Pues, por la disciplina se busca un orden externo y pasajero aunque no sea racional, y para conseguirlo deben emplearse medios de ocasión y enérgicos aun á trueque de que éstos no resulten convencedores; y por la educación, el orden interior y permanente, cosa que no puede obtenerse sino convenciendo al espíritu, para lo cual hay que apelar á la calma, al razonamiento, á la constancia, al medio ambiente físico, al medio ambiente social, etc.

El profesor Bain, dice «que los castigos corporales donde sean aplicados deben colocarse al final de la lista de medios disciplinadores». Por supuesto que así debe ser. En esto están contestes todos los autores, y yo los he reservado para los casos extremos; casos que hoy lamentablemente son muy comunes en nuestras escuelas y de seguro que será lo mismo en cualquier parte donde exista un sistema disciplinario como el nuestro; pero que serían muy raros si se adoptase el temperamento aconsejado por el ilustre autor de las «Conferencias sobre la Enseñanza».

En lo que indudablemente Bain tiene razón es en lo del abuso de que son susceptibles los mencionados castigos. Pero porque se abuse de ellos no ha de inferirse que no son aplicables á la Escuela, y buenos por el bien que pueden hacer. Esto constituye un grave error en el cual han incurridos muchos pedagogos y las autoridades escolares de muchos países.

Entre nosotros, es el mejor argumento de los que impugnan los castigos corporales.

Yo mismo he conseguido arrancar á personas muy respetables, dentro del magisterio nacional, la confesión de la necesidad de esos castigos para ciertos casos extremos, y la imposibilidad de adoptarlos, según ellos, por los abusos que se cometerían. La mejor prueba, me han dicho, de que se abusaría de los tales castigos, está en que, hoy mismo, á pesar de la energía que caracteriza á las Autoridades Escolares al juzgar la infracción del artículo que prohíbe usarlos, se producen muchos casos contrarios á dicha disposición.

Un ligero análisis de este fenómeno, no sólo servirá para condenar el criterio expuesto anteriormente, sino que vendrá á prestar su concurso á las ideas que sostengo.

Si en el hogar, donde no hay barrera que limite la autoridad de los padres, éstos tienen que recurrir muchas veces á la corrección manual para ser obedecidos, y lo mismo pasa en las escuelas alemanas, inglesas, belgas, austriacas y en muchas de los varios Estados Americanos del norte, donde también se usa la corrección manual y donde los escolares lo saben y ocupan la categoría de escolares como realmente lo son, ¿que será en nuestras escuelas y en todas aquellas que están en las mismas condiciones, donde cada alumno es un verdadero soberano, dueño de todos sus caprichos y señor de todos sus atavismos, con la poderosísima inmunidad que goza de no ser tocado, cualquiera que sea la falta que cometa?

¿Qué pasará en las escuelas donde se considera á los niños como seres perfectos, dotados de una conciencia moral capaz de fiscalizar la conducta más extraviada, poniendo freno á todas las acciones contrarias á la expansión y supervivencia de la vida, cuando en realidad los tales niños son un conjunto de órganos informes dispuestos á obrar casi siempre contrariamente á los fines de la existencia, ya buscando su propio mal, ya el mal de los demás?

Pues nada más que esto: Si en el primer caso los niños resultaban alguna vez merecedores de los tales castigos á pesar del temor saludable que les ocasionaba el conocimiento del poder que tiene el

maestro; en el segundo, con mayor razón, porque incapaz de comprender cuál es la conducta que más le conviene, á la vez que no podría observarla porque le faltan fuerzas espirituales para ello, da expansión á sus gustos buenos ó malos, sin que ésto le importe nada á él, con tanto mayor motivo, cuanto que, para esto lo han rodeado de todas las libertades imaginables, con la ventaja de que, si continúa portándose mal le harán el grandísimo bien, según él lo entiende, de darle unos cuantos días de vacaciones, aunque esto pueda costarle una paliza en casa.

Esta gravísima imperfección no la han notado, ó no han querido notarla, los señores que legislaron nuestro código escolar, y seguramente siguiendo el propósito injustificado, de contrariar la natural necesidad de los castigos corporales, se esfuerzan inútilmente por desterrarlos de las escuelas, sin que les sea posible, á pesar del rigor con que proceden en los casos de infracción.

La Dirección General de Instrucción Pública, no consigue, ni conseguirá jamás la abolición de las correcciones manuales, castigando á los maestros porque las usen, entre otras razones, porque la propia prohibición de ellos, constituye, hoy por hoy, la causa principal de su necesidad....

Si lo que sinceramente desea la Autoridad Escolar, es suprimirlos, permita su uso, aunque sea limitadamente, castigando el menor de los abusos, y entonces sí, conseguirá su objeto. De otra manera se usarán siempre, como se usan hoy, en casi todas las escuelas de la República.

James Mark Balwin.—Este autor supone en su valiosísimo libro la «Dirección de las Escuelas», toda una organización escolar perfectamente disciplinada, tratando punto por punto, con tal minuciosidad y tanta abundancia de sugerencias, que, doquiera pueda ponerse en práctica su régimen escolar, seguramente se conseguirá el orden apetecido.

No entraré á discutir si el sabio régimen propuesto por el ilustre psicólogo americano, se puede llevar en todas sus partes á la práctica, porque no lo creo necesario. Sólo diré, que aún adoptando todas las formas imaginadas, siempre muy correctas y justas, Balwin llega hasta aceptar los castigos corporales. En la página 171 del mencionado libro dice: «En la escuela como en la vida social, es necesario algunas veces el empleo de la fuerza física para el castigo, pero á medida que predominan fuerzas de un orden superior, va desapareciendo la necesidad de usar la fuerza física.

«Algunos niños no suelen sentir más influencia, que la del padecimiento corporal. En casos extremos y hasta que puedan utilizarse otros recursos mejores, será necesario el empleo de esta fuerza.»

Esta opinión de Balwin es decisiva, por ser de quién es, y por hallarse en el contenido del libro más minucioso y correcto que se ha escrito sobre el tema.

Con la aplicación de todos los medios correctivos que menciona la obra, no parece que hubiera necesidad de llegar hasta admitir esa forma de castigo, y sin embargo, el psicólogo ilustre la acepta sin ambages, aunque la reserva para muy raros casos.

También así, es como yo pienso que debe usarse, pero sin dejar de reconocer que entre nosotros, será necesario aplicarlos más á menudo, porque en nuestras escuelas, hoy por hoy, no existe ni remotamente, algo que pueda compararse á la escuela que nos ofrece Balwin en su precioso libro.

¿Que él atenúa su intención de usar el castigo físico por las humanas observaciones que hace respecto de su uso, y por el consejo de abandonarlo á medida que se vayan usando otros más delicados?

Esto cualquier maestro lo hace también.

Por otra parte, eso no es una razón para prohibir terminantemente la pena física, cosa que él no ha hecho y estoy seguro que no se atrevería á hacer, ni aún en la escuela ideal que nos presenta, porque él mismo sabe, que la influencia de la pena no está en sí misma por su aplicación, sino en la representación previsorá de los sufrimientos que ocasionaría la imposición de ella.

Este resultado, que es el que ante todo debe perseguirse, no es rebajante, no es inicuo, no es inhumano, como se sostiene, con tanta falsedad como carencia de sentido común, y por el contrario, su valor es tan grande, que sin duda alguna, puede afirmarse que por sí solo, alcanza á constituir el más sólido cimiento de un sistema disciplinador, racional y humano.

Los que leen el presente estudio, han podido notar, que los autores hasta aquí citados, son todos anglosajones (ingleses, norteamericanos y alemanes), y como todos saben que entre ellos no se repudia el uso del castigo físico, puede pensarse que he tomado testimonios poco convenientes á mi objeto, por la misma razón de que hallándose ellos acostumbrados á usar los tales medios, no están en condiciones favorables para ver la bondad del sistema contrario.

Esto es falso, falsísimo, porque, si eso constituyera una opresión á la conciencia de los anglosajones, ellos hubieran sido los primeros en dar la voz de alarma, protestando noblemente, como siempre lo han hecho todos los oprimidos.

Pero no me detendré á demostrar que la conciencia de los valores reales inherentes á esos medios de disciplina, existe vigorosamente desarrollada en el espíritu de los pueblos que cuentan con tan magníficos pensadores. Esto no interesa mayormente á nuestro asunto.

Lo que haré notar es que esa conciencia, afortunadamente ha comenzado á penetrar también en el alma de los pueblos latinos, y nada menos que por el pueblo francés, el más hostil, según algunos autores ⁽¹⁾, á los tales castigos.

No podía suceder de otra manera. Después de haberse extremado; en las recomendaciones, por los llamados procedimientos razonadores, persuasivos, amables, preventivos, etc., era necesaria una reacción radical, y por suerte esa reacción se ha iniciado con Le Bon, Guyau y Nikoläy á la cabeza.

Antes de seguir adelante diré, que no ha sido la potente autoridad de estos hombres, lo que me ha inducido á escribir el presente ensayo, que vengo preparando desde que me hallaba en el Instituto Normal de Varones, donde bajo la dirección de mi ilustrado profesor el doctor Francisco Simón, aprendí, siguiendo á los textos oficiales, que no deben usarse medios físicos, para disciplinar los niños.

No obstante esto, me he creído con derecho para valerme de esas opiniones tan autorizadas, y así lo hago complacidísimo, de tener de mi parte tan poderosas inteligencias.

Véase cómo trata Le Bon este problema, en su «Psicología de la Educación», páginas 184 y siguientes, estudiando la acción de las Universidades en materia de lo que se entiende por Educación social:

«Se nos pide hoy más que nunca, hacer obras de educadores, suministrar principios á la juventud, y disciplinar las voluntades. ¿Cómo hemos de hacerlo sin usurpar los derechos de la personalidad que se forma, sin comprometer la libertad de sus futuras resoluciones y sin ejercer una presión sobre su originalidad nativa? Nuestro deber se presenta así bajo dos fases contradictorias. De un lado tene-

(1) Compayré, Alcántara, Payot y otros.

mos que ejercitar una acción, ser iniciadores, directores, maestros, en fin; de otra parte debemos respetar la libertad de la reflexión y la espontaneidad de la naturaleza individual.

«Si descuidamos esta segunda parte de nuestra labor, se nos tachará de dogmáticos y de paralizar la energía naciente, y si olvidamos la otra, se nos acusará de crear escépticos, de lanzar el alma de nuestros alumnos desamparados y sin brújula, en medio de los torbellinos de la vida». (1)

«Con semejantes incertidumbres se concibe que la Universidad deje casi exclusivamente á un lado en la práctica toda educación, y no hable de ella sino en los discursos destinados al público. En realidad, toda la educación que da se limita á la pesada y brutal disciplina del liceo, destinada únicamente á mantener el silencio en las salas donde se encuentran los alumnos.

«No hay que hablar mal por eso de la disciplina, que es una de las cualidades de carácter más indispensables quizá que convenga más adquirir. Para aprender á mandar á los demás es preciso haber aprendido antes á mandarse á sí mismo, y no se logra esto sino después de haber aprendido á obedecer. Desgraciadamente, la disciplina estrecha, minuciosa y formalista de los liceos, es la peor de todas. Sin embargo, los informantes han buscado en vano los medios de reemplazarla.

«Compartiendo una ilusión muy corriente, y que muestra hasta qué punto se ignora la psicología de la infancia, el Presidente de la Comisión informadora, M. Ribot, ha preguntado «si no se podrían obtener buenos resultados dirigiéndose á la razón de los alumnos». Se le contestó del modo siguiente:

«Estoy convencido de lo contrario. Hay que vivir con nuestros alumnos para conocer esta dificultad; no podemos obtener el menor resultado apelando á la razón de nuestros alumnos. (2)

«No es seguramente el medio de disciplinar al niño el apelar á su razón. Los que han estudiado psicología lo saben perfectamente, y es un grave error el de los que se figuran que los educadores ingleses confían en la razón de sus alumnos. No se dirigen á su razón, base muy frágil, sino exclusivamente á su interés, *substratum* muy

(1) M. BELOT.—Este autor y los que le siguen en la cita que transcribo, son citados por Le Bon.

(2) PEQUIGRAT.—Informes.

sólido, sobre el cual se puede edificar sin riesgo. El alumno hace sus trabajos como quiere y cuando quiere. Tiene libertad absoluta para circular por el establecimiento. Pero si su trabajo está mal hecho, ha de rehacerlo; si abusa de su libertad y comete una falta grave, se le aplica públicamente el látigo, cualquiera sea su edad; si no trabaja ó no deja trabajar á los demás, se le despide. Tiene, por tanto, gran interés en portarse bien, y lo comprende en seguida.

«Me apresuro á añadir que el sistema inglés que se nos recomienda de continuo no serviría de nada tratándose de jóvenes latinos, que poseen en grado muy pequeño el sentimiento de la responsabilidad. El director de una gran escuela inglesa establecida en Francia, en Azay, lo ha indicado en los siguientes términos dirigidos á un periodista que visitaba su establecimiento».

«El adolescente inglés se diferencia tanto del francés como la leche del vitriolo. El método que conviene al primero sería funesto para el segundo. El inglés es razonable, reflexivo, asiduo para su trabajo; no tengo necesidad de someterle á la disciplina, porque se la impone él mismo; él sabe lo que está permitido y lo que está prohibido, y jamás quebranta el reglamento que le está paternalmente impuesto. Con el francés necesitaría un reglamento feroz; tendría que reprimir rebeliones y excesos de independencia. ¿Qué quiere usted? Cada pueblo tiene sus cualidades y sus defectos: La juventud francesa es generosa, pero impetuosa, ardiente, y sufre mal el yugo. ¿Agregaré que es algo libertina? Sus sentidos se despiertan muy pronto, mientras los de nuestros jóvenes ingleses, adormecidos por ejercicios violentos, se gastan en las fatigas del *tennis*, del *foot-ball* y del *polo*.

«Estas reflexiones son muy exactas. Los ingleses, como tienen en sí mismos por herencia, una disciplina interna, no necesitan de ninguna disciplina exterior. (?) M. Bellessort, profesor en el liceo Jamson de Saily, que ha viajado mucho, ha hecho notar este hecho fundamental en un discurso de distribución de premios:

«... Oigo de todos lados voces que os exhortan á tomar como modelo los anglosajones; y yo me reprocharía si desentonara, aunque sólo fuese durante un minuto en tan hermoso concierto. Imitadlos, pues, si creéis necesitarlo. Yo los he visto en países donde su libertad podía desarrollarse libremente, y sin embargo, todos tenían un respeto admirable á la autoridad, todos dependían religiosamente

de sus tradiciones seculares y parecían obedecer á una consigna eterna. (1)

«Si los padres franceses no saben hacerse respetar de sus hijos, les cabe en ello mucha culpa, porque se familiarizan demasiado con ellos para poder conservar incólume su autoridad.

«Por mi parte, no creo que el niño sea naturalmente bueno. Es malo, y antes de hacerse amar de él conviene hacerse temer. El miedo será para él el principio de la prudencia, y cuando sea prudente es fácil hacerse amar por él. (2)

«El modesto inspector que ha emitido este aserto me parece que conoce mucho mejor la psicología del niño que la inmensa mayoría de los padres y de los profesores. El niño, que repite en las primeras fases de su vida, la serie hereditaria, tiene todos los defectos de los primitivos, sin la fuerza de éstos. Es malo cuando puede serlo sin inconveniente para él. El temor, y nunca la razón, es el que puede contener sus malos instintos. Quien sabe hacerse temer, sabe hacerse obedecer. El Padre Didón ha dicho con mucho fundamento ante la Comisión:

«Cuando se manda bien, siempre se es obedecido, y cuando se manda mal, nunca se logra la obediencia, ni aún por parte de los seres disciplinados que se ha creído formar.

«El arte de mandar falta por completo, desgraciadamente, á la mayor parte de nuestros profesores. Es un arte que no se enseña en los libros.

«La insoportable disciplina del colegio, que no deja iniciativa ninguna al alumno, junto á la tolerancia de la vida familiar y á la falta de prestigio de los padres, transforma pronto al alumno del liceo en un pequeño ser insoportable, que posee un egoísmo personal feroz y es incapaz de dar un paso sin ser dirigido. El joven inglés, que no está protegido por sus padres ni vigilado por sus profesores en el colegio, llega á formarse de la vida una idea muy diferente de la que poseen nuestros alumnos. Habitado, desde su edad juvenil, á no contar con el apoyo ajeno, á dar y recibir golpes, aprende á res-

(1) *Le Temps*, 30 de Julio de 1899.

(2) PATAT, vigilante general en Saint Barbe: *Informe*.

petar á los demás, á saber limitar sus deseos y á distinguir claramente lo que le está prohibido y lo que puede hacer. La experiencia le enseña que no se puede tener camaradas ni amigos, sino á condición de sacrificarles en parte su egoísmo, de ceder á la colectividad una parte de su individualidad.

«A su educación, sobre todo, es á lo que el latino debe su egoísmo individual, egoísmo tan funesto para la estabilidad de un pueblo, y es á su educación á la que deben los anglosajones ese egoísmo colectivo que les hace tan peligrosos para las demás naciones, pero que ha sido el primer factor del poder político de Inglaterra».

*
* *

Hasta aquí Gustavo Le Bon.

La obra de la cual he sacado estas ideas ha sido dirigida, por su ilustre autor, á las Universidades, donde radica el núcleo más importante de las generaciones presentes, y precisamente porque ha sido escrita para ese fin no contiene ni puede contener afirmaciones categóricas acerca de la disciplina infantil, tema que sólo trata de paso, sin detenerse á considerarlo extensamente, entre otras razones, porque poco ó nada habla del niño y la escuela primaria.

Por esto es que no hallamos en todo lo transcrito una conclusión suficientemente expresiva que pueda constituirse en regla disciplinadora, con tanta mayor razón cuanto que Le Bon, al tratar el problema de la educación, sólo se ocupa de sentar la necesidad de una disciplina más conforme con el fin educacional y no propone ningún sistema, limitándose á demostrar que los vigentes en Francia no responden al fin deseado.

Esto no le impide citar el ejemplo que nos ofrecen los anglosajones, y juzgándolo por sus resultados se complace en reconocerle racionalidad y excelencia.

Sin embargo se «apresura á añadir que el sistema inglés, que se nos recomienda de continuo, no serviría de nada tratándose de jóvenes latinos, que poseen en grado muy pequeño el sentimiento de responsabilidad».

Esta afirmación de Le Bon, muy cierta en lo que atañe á la juventud latina, indisciplinada todavía de una manera lamentable, hasta la edad de los 25 y 30 años, ha dado lugar desde que fué emitida por primera vez, á sostenerla por casi todos los autores que han tratado el punto como verídica también en lo que toca á la infancia, y así se ha dicho: «el carácter del niño anglosajón se aviene muy bien al castigo

físico ó corporal; por esto es que en las escuelas inglesas, alemanas, etc., dan tan buenos resultados».

Nada más temerario ni más falso. El anglosajón es tan noble y altivo en su carácter, como cualquier latino. La diferencia entre uno y otro está posiblemente, en que el anglosajón sabe usar esa nobleza y altivez aún en los casos en que ha faltado, aceptando la pena que se le ha impuesto, como justa consecuencia de su delito; al revés del latino, que hasta en sus faltas pide que sea tratado como el más justo, como el más inocente. Quizá se deba á esto, en gran parte, la superioridad del momento histórico que hoy gozan los pueblos anglosajones.

Pero esto, no es lo que me propongo tratar. Aquí me basta decir, que si tal diferencia existe, es en perjuicio de los jóvenes latinos, que tienen la pretensión de resultar más nobles en su carácter obrando como obran, cuando en presencia de sus propias faltas se trata de aplicarles una pena, cualquiera que sea, aún de las más inofensivas.

Acepto, pues, esa diferencia en el seno de la juventud y sin tratar de probar si esto constituye una ventaja ó una desventaja del punto de vista de su educación, paso á considerar el asunto dentro de la esfera que conviene á la niñez.

Ante todo ¿existe verdadero carácter en el sentido científico de la palabra, entre los niños? Y si existe ¿es verdad que el carácter de los niños anglosajones es distinto del de los niños latinos? Y todavía, en caso de que esto fuera cierto, ¿es tan distinto que no puede convenir á ambos un mismo sistema de disciplina, el cual en todos los pueblos y en todas las épocas debe buscar un mismo resultado: el orden?

No creo que haya algo más pueril, más ingenuo, que hablar de carácter en los niños, de este complejísimo producto de toda la personalidad humana, de esta especie de resultante de todas las fuerzas individuales, frente á todas las fuerzas sociales y físicas, resultante que no puede concebirse sin admitir primero un desarrollo más ó menos grande, así del alma como del corazón del sujeto.

Está bien que digamos el carácter de los pueblos, el carácter de los hombres, el carácter de los jóvenes, porque en todos estos casos hay un desarrollo grande ó pequeño de todos ó muchos de aquellos factores que lo constituyen; pero no puede hacerse lo mismo para los niños en general, desde la primera edad hasta los 14 ó 15 años, excluyendo algunos pocos, que desde muy temprano, manifiestan cualidades propias de un prematuro desarrollo del carácter, como efecto de cierta precocidad intelectual sabiamente dirigida, junto á una influen-

cia feliz del medio, que ha contribuído á despertar los sentimientos más elevados.

Esta concepción complejísima no es dable suponerla ya en los niños que van á la escuela precisamente á buscarla; y quien se la atribuya, cuando aún no se ha comenzado á cultivar ninguno de sus múltiples elementos, mistifica.

De lo que no hay duda, es de que, en cada niño existen los gérmenes de un carácter, bueno ó malo, susceptible de ser desarrollado y de adquirir la forma que se desee darle, y hasta es preciso convenir en que ese carácter viene por herencia, unas veces dispuesto á desarrollarse en un sentido perjudicial para el sujeto, y otras en uno benéfico; sentido este último, al que debe tender la escuela cuando se propone educar, pues «la educación tiene por objeto dotar á los niños de un carácter enérgico y moral». (1)

Pero esto mismo, nos dice que en la infancia no existe aún ese complejo producto que se llama carácter, y esto conviene así á la infancia latina como á la anglosajona. En todo caso, admitiendo el factor hereditario, que he señalado antes, podríamos convenir en que los niños anglosajones son susceptibles de mejor desarrollo que los latinos; pero aún esto, no creo que sea verdadero.

Si los niños latinos tuvieran un sistema disciplinador y métodos educadores semejantes á los que tienen los anglosajones, y si además actuaran en un medio más ó menos igual al de éstos, estoy seguro que los resultados, en lo que concierne al carácter y posiblemente á todo lo demás, serían iguales ó muy parecidos. Es preciso no olvidar que en esto, como en todo, las razas humanas no presentan radicales diferencias, las cuales en el supuesto de existir son tan superficiales, que, como lo demuestra Colajanni, corresponden al momento histórico y existen durante él, desapareciendo al contacto de cualquier factor nuevo que comience á actuar como causa determinante de resultados distintos.

Por lo dicho se ve, pues, que no es posible científicamente, atribuir á los niños ese compuesto psíquico-ético que en último análisis, comprende todas las cualidades y aptitudes de la personalidad humana, de ese grandioso efecto de todos los factores que nos ofrece la Naturaleza: *el carácter*. Y menos posible es aun admitir una distinción de carácter entre los niños de las llamadas razas latina y an-

(1) Rœrich, obra citada.

glosajona, por la muy sencilla razón, de que, no existiendo tal carácter en los niños de cada una de las razas, mal puede existir diferencia entre ellos.

Se dirá que no obstante esto, unos y otros tienen inclinaciones especiales propias de las razas á que pertenecen. Es posible, yo no lo niego; pero sostengo que eso no debe confundirse con el carácter, y además, agrego que lo que pueda haber de cierto en este punto, no es, ni puede ser, decisivo; en primer lugar, porque es un fruto contemporáneo de las razas, poco arraigado hereditariamente, y después porque los factores sociales que ofrece, la familia, la escuela y la sociedad alcanzan perfectamente para modificarlos.

Llegado á este punto, es muy probable se objete, que es atendiendo á esos factores sociales (en último análisis consecuencia de las unidades del grupo social) que los niños ofrecen diferencias, pues se dice: por lo mismo que van á resultar partes de conjuntos distintos, deben ellos mismos ser partes distintas.

Ante todo, planteada así la cuestión, no es del carácter en los niños de lo que se trata, y después habría que probar si las diferencias de esos factores sociales, constituyen un móvil que se halla en contradicción con el fin de la disciplina y la educación.

Por otra parte, es absurdo afirmar que los conjuntos distintos deben formarse con partes distintas: pues la diferencia de todo lo que existe no está en la diferente esencia de las cosas. Un ejemplo vulgar: las letras son siempre las mismas, y ¡cuán variado puede resultar el conjunto de ellas!

Pero, puede aceptarse todavía, una diferencia radical de fines sin que por esto la disciplina deba ser necesariamente distinta. En efecto: El papel de ésta es obtener el orden, y éste es, más ó menos, una misma cosa en todos los pueblos, siempre un factor de los resultados que esos pueblos ofrecen. No obstante, es preciso no olvidar que no es el único factor de esos resultados, aun cuando viene á ser el primordial, el más importante de todos, sin el cual la acción de los otros fracasa inevitablemente.

Ahora bien: tomando en cuenta que el carácter, siendo una consecuencia de toda la personalidad humana, es principalmente de la parte intelectual y la parte sentimental que en ella existe, y considerando que la disciplina, de la manera que se ha explicado, nada debe hacer directamente, sobre lo intelectual y sentimental, resulta que el carácter puede tomar el desarrollo que se quiera darle sin que se afecte, á lo menos de una manera importante, por causa de un sistema disci-

plinador cualquiera que sea. En todo caso lo que hace éste es permitir su desarrollo y nunca contrariarle.

Pasando á otro pasaje de los transcriptos anteriormente, encontramos que «los ingleses, como tienen en sí mismos, por herencia, una disciplina interna, no necesitan de ninguna disciplina exterior».

Esto podrá ser muy cierto en lo que se refiere á los hombres ó jóvenes ya disciplinados; pero respecto de los niños habría que probarlo, aun en el caso de adjudicar un poder relativamente grande al factor hereditario.

Además, en el mismo seno de los hombres y los jóvenes anglosajones, es problemática la afirmación, porque si bien es cierto que en general son ordenados, falta saber si ese orden no desaparecería con la desaparición de las causas que lo determinan: La ley y las autoridades que la aplican.

Después de esto, Le Bon se extiende en una serie de consideraciones más ó menos encuadradas al espíritu del presente estudio, y termina adjudicando á los anglosajones mejor sentido común que á los latinos en lo que toca á disciplina escolar y á educación.

Otro autor contemporáneo, de nacionalidad francés, que ha tratado últimamente este punto tan importante, es el doctor Fernando Nicoläy, autor de un bellissimo libro titulado «Los niños mal educados», libro que contiene un retrato auténtico de la gran mayoría de los niños, jóvenes y hombres de todas partes del mundo y de todas las épocas.

Nicoläy es un observador sutilísimo, que ha conseguido retratar fielmente á los *mal educados* que nos presenta, mostrándonos de una manera sencilla, pero natural y cierta, todos los puntos débiles que presenta, no sólo la falta de educación, sino lo que es más, la mala educación.

Resumir en este trabajo lo mucho que el libro dice sobre el tema de que me ocupo es imposible, sería necesario transcribirlo todo. En otras circunstancias me ocuparé detenidamente de él.

Lo fundamental de toda la obra está en la obediencia, y verdaderamente Nicoläy no podía haber encontrado mejor fundamento: ¿Qué falta, qué delito hay que no se refunda en una desobediencia? ¿Y qué cosa mas fácil existe que probar cuándo se ha desobedecido?

Estos dos caracteres de la desobediencia son tan importantes que ellos sólo alcanzan para constituir la en la mejor base que se puede dar á la disciplina.

Para obtener el orden Nicoläy entiende, como Herbart, Fitch, Rœrich y los demás autores citados, que es indispensable la autoridad, la cual se logra de un solo modo, aunque en la práctica parece que existieran dos sistemas para ello.

«Se puede elegir, dice, entre un conflicto cotidiano, que se prolongará durante varios años para no conseguir ningún resultado, ó arrostrar algunos rudos combates, escasos, PERO DECISIVOS, de los que los padres saldrán armados de toda su autoridad y francamente dueños del niño.

«Este punto tiene capital importancia. Estudiémosle con detención.

«Una guerra de escaramuzas, de tiroteos, de guerrillas, no puede obligar al enemigo á rendir las armas. Estas luchas parciales, debilitan á los unos, sin lograr que los otros se sometan. Se alcanzan victorias; pero no hay vencidos. . . Por el contrario, después de una gran batalla se impone la paz.

«Del mismo modo, los padres que dan pruebas de debilidad durante la primera juventud del niño, pueden estar ciertos de que su autoridad *estará en jaque varias veces cada día*, con lo que se irá poco á poco debilitando, hasta que acabe por agotarse, por ser innegable que EL NIÑO SE CRECE Á MEDIDA QUE CONSIGUE CONCESIONES.

«Siguiendo este procedimiento, *la hostilidad es un estado crónico*.

«Pero sujetad al niño desde el principio; refrenadle resueltamente DOS Ó TRES VECES; y gozaréis en seguida del indecible contento de poderle dejar sin peligro «con las riendas sueltas». Como sabe que tenéis fuerza y voluntad para disciplinarle, no se resolverá á adoptar *inútilmente* una actitud rebelde: la experiencia le ha demostrado que tiene que ceder. . .

«La PAZ del hogar será por consiguiente en este caso el RÉGIMEN NORMAL, y la lucha, la excepción.

«Para trabar la gran batalla, que puede ser decisiva, importa elegir una circunstancia en que sean indiscutibles y manifiestos el acierto de la orden y la oportunidad.

«Luego debe exigirse la obediencia SIN CONTEMPLACIONES.

«¡Si en estos casos se cede, *sea en lo que sea*, habrá que empezar de nuevo!

«Al paso que si es absoluta y completa la sumisión, quedará sentado, para lo porvenir, *un precedente* de autoridad, equivalente á una situación conquistada.

«En tercer lugar, una vez que haya sido castigada la falta, sea rápidamente perdonada y olvidada; no se la vuelva á recordar con ningún pretexto. Que todo acabe para siempre; que se le diga al niño; y sobre todo, que *se le pruebe en el mismo instante*.

«¡Pasada la lluvia, que luzca el Sol lo antes posible!

«En una palabra, que sea corto y severo el castigo, é *inmediato y definitivo* el perdón.

«Las observaciones que es preciso hacer durante la primera edad son tan numerosas (por más que se quiera reducirlas mucho), que debe evitarse turbar durante mucho tiempo los alegres juegos de la infancia.

«Creando un contraste completo y rápido entre los disgustos de la indisciplina y la paz que se consigue con la obediencia, se ayuda al niño culpable á recobrar su preciosa alegría, con su acompañamiento de risas y de juegos.

«No hay para qué decir que, antes de firmar la paz, será conveniente dejar pasar algunos minutos, para que se produzca una calma relativa, tanto en la parte moral como en la física del culpable. Casi imposible es la enmienda cuando el niño está bajo el imperio de la primera emoción.

«La experiencia enseñará á elegir el momento oportuno».

* * *

Después de estas consideraciones con las cuales trata de sentar la necesidad de poseer medios capaces de obligar en todos los casos á obedecer, entra á analizar los medios usuales, y ocupándose preferentemente de los castigos físicos ó corporales, dice:

«En las tentativas de rebelión, que se manifiestan hacia los dos ó tres años (?), ⁽¹⁾ y de cuyo resultado depende la autoridad paterna, ¿es necesario emplear el látigo?... llamemos á las cosas por su nombre.

(1) Véase lo dicho en la pág. 31 al analizar la opinión de Fitch.

«Si alguien sabe, respondemos, someter por completo al *infante* rebelde, sin recurrir á la corrección manual, en las grandes batallas de que hace un momento hablábamos, puede justamente considerarse inventor de un sistema privilegiado.

«Téngase en cuenta que hablo en el supuesto de que se trate de un niño que *no quiere ceder* y resiste conscientemente.

«*Hacerle obedecer*, es por tanto una necesidad.

«Aquí se presenta una objeción:

«Se niega á someterse; ¿es posible! pero ¿por qué castigarle, si por otros medios menos violentos se le puede obligar á que haga lo que se desea, probándole que se tiene razón y que se le aconseja una cosa ventajosa?»

«La respuesta es sencilla: en tales casos, *convencer no es vencer*; se consigue la victoria del inerme, se emplea la fuerza del impotente.

«Sí, el niño se ha dejado persuadir, pero NO HA OBEDECIDO. Ha hecho su voluntad, por más que haya realizado nuestros deseos; ha participado de nuestra manera de ver... pero no ha *cedido!*

«Se le ha sugerido una resolución; no se le ha impuesto el cumplimiento de una orden. Y si es refractario á la elocuencia, ¿nos veremos obligados á deponer humildemente las armas...?»

«La corrección manual parece por consiguiente inevitable en principio, cuando el niño, insensible á nuestra dialéctica, se obstina y se insurrecciona: inevitable sobre todo, mientras no tiene razón suficiente para apreciar los «considerandos» de los mandatos paternales.

«Pero ¡entendámonos bien! A nuestro juicio, no existe esa necesidad *sino para la primera edad y aun entonces en raras circunstancias.*

«Lo importante es que el niño aprenda, desde chiquitín, QUE SE LE PUEDE CASTIGAR CON RIGOR, SI SE RESISTE.

«La coacción es inadmisibile, como se comprende, cuando el niño tiene más edad: entonces no hay más recurso que las observaciones, tan repetidas como inútiles cuando no está previamente disciplinado.»

*
**

Luego de sentar de esta manera la necesidad de usar un castigo físico y sobre todo, la imperiosidad de su aplicación en caso de rebeldía ó desobediencia, pasa revista á las escuelas inglesas y alemanas, donde, como he dicho anteriormente, el castigo corporal es usado cuando hay necesidad de usarlo, á fin de evitar los posibles desórdenes, tan perjudiciales á los propósitos de la escuela, como á los intereses de cada uno de los niños y de la sociedad entera.

Las razones que Nicoläy aduce para aceptar y aconsejar la forma extrema de castigo que analizamos, son más ó menos las mismas que aducen los demás autores citados, y para dar una idea de su racionalidad transcribiré aquí algunos otros párrafos de su interesante libro:

«No hay autoridad posible, cuando falta la sanción: este punto no puede ser discutido. Es, por tanto, indispensable saber castigar si se quiere ser obedecido.

«Cuando se trata de *infantes*, la corrección corporal no debe ser desdeñada, porque es de las más eficaces, á condición, como ya hemos dicho, de que sea *enérgica y poco frecuente*; estas dos condiciones resumen para nosotros todo el sistema que llevamos expuesto.

«Creemos conveniente repetir que un solo almuerzo á pan seco, causa más efecto que veinte privaciones de postre; y que una sola azotaina «oportuna», libra al niño de veinte cachetes que á nada práctico conducen..., de cien amenazas..., y de mil amonestaciones.

*
* *

«Se comprende sin esfuerzo que el *plantón*, el encierro y los *pensums*, son tres castigos que los padres hallan excesivos á causa de su duración. En primer término, estas penitencias, que privan al niño del ejercicio necesario para la digestión y la actividad general, no dejan de ofrecer inconvenientes para la salud.

«En segundo lugar, el cuarto obscuro y el plantón, no son verdaderos castigos sino cuando son *prolongados*: es preciso tener al muchacho varias horas «encerrado», para lograr imponer una penitencia mediocre. Sólo aumentando y acumulando el fastidio, se obtiene el equivalente de una penalidad.

«¡Fácil es suponer lo que «maquina» el infantil culpable, mientras dura el castigo...! ¡Esto es lo verdaderamente peligroso!

«Está comprobado que se agría el carácter del niño mientras permanece inactivo en el encierro. De aquí que detestemos las largas amonestaciones, y de aquí nuestra franca preferencia por las correcciones poco duraderas.

«¡Y los *pensums*!

«Obligar á un niño á copiar quinientas líneas, es cansarle la mano, y embrutecerle, sin lograr enseñarle nada.

«Todo lo que tiene de bueno hacer escribir diez, veinte veces, las

palabras cuya ortografía desconoce el niño, á fin de que se le graben en la memoria, tiene de detestable el borrar durante tres horas, como castigo, un cuaderno.

«¿No sería preferible obligarle á escribir una plana caligráfica, forzándole á repetir el trabajo tantas veces como no lo hiciera bien? Esto sería, cuando menos, de alguna utilidad».

Después de las críticas hechas anteriormente á las opiniones de los demás autores, poco me queda que decir respecto de Nicoläy, quien asigna á los castigos su verdadera y única misión: la de disciplinar operando sobre la parte física del niño, ya como acción, ya como recuerdo. Sin embargo, volveré aquí sobre lo dicho al analizar las ideas de Fitch.

No son los niños más pequeños los que verdaderamente llegan á merecer que se les trate con rigor; son los mayores, que amparados por disposiciones inhumanas, resultan desobedientes y rebeldes.

Nicoläy no afirma lo contrario al dedicar su atención á los primeros momentos de la vida, para conjurar el peligro cuando comienza á manifestarse, impidiéndole así un terrible desarrollo; pero parece que se declara impotente para disciplinar al niño que en los primeros años no hubiese sido tratado como él lo desea. A lo menos así lo manifiesta al decir: «La coacción es inadmisibile, como se comprende, cuando el niño tiene más edad: entonces no hay más recurso que las observaciones tan repetidas, como inútiles, cuando no está previamente disciplinado».

Si se empieza á sentar la autoridad en esos comienzos de la vida, es indudable que después no habrá que hacer muchos esfuerzos para dominar la irreflexiva conducta de los niños. Es indudable también que eso aportará al niño inmensos beneficios y le evitará muchísimos dolores.

Pero, y cuando no se haya obrado así, ¿tendremos que dejarlos rodar por la infeliz pendiente sobre que se deslizan, sin intentar una vez más, y muchas otras todavía, efectuar el ensayo con el propósito de contenerlos?

No me parece razonable limitar la influencia del poder disciplinador que tienen todas las formas del castigo, y no puede parecérmele porque está probado, que doquiera ellos no existen, falta el orden, así entre los niños, como entre los hombres, los cuales, á pesar de ser hombres ya formados, con más ó menos inteligencia y sentimientos, las necesitaron, las necesitan y probablemente las necesitarán por

mucho tiempo todavía. En un nuevo trabajo trataré con detención este punto.

Por otra parte, y refiriéndonos á la escuela uruguaya y á todas las que tengan un sistema disciplinario parecido, puede agregarse, como lo demuestro en otro lugar, que el solo hecho de estar permitida la forma de castigo físico, alcanzará para suprimir su uso entre los mayores, á los cuales bastará el saber que si se insubordinaran podrían ser castigados severamente.

El último autor que tomo para mis citas es el profundo filósofo y delicado pensador, M. Guyau, el cual ha tratado el punto en su sabio y hermoso libro «La educación y la herencia», destinado á hacer práctico el elevadísimo concepto de la moralidad llevada al seno de la familia, á la escuela elemental y á los colegios superiores y universidades.

Antes de entrar á exponer las ideas de este pensador conviene advertir, que, como la mayoría de los autores que han tratado el asunto en cuestión, no asigna á los castigos su verdadera misión. No obstante esto, difiere de los demás en la aceptación que hace de ellos hasta como medios susceptibles de ser utilizados para educar directamente; función que aún cuando yo no la niego á los castigos, no quiero sin embargo asignársela, porque no lo creo necesario.

Así se explica que Guyau hable de aquellas facultades superiores que caracterizan la personalidad humana y que trata de hacerlos evolucionar en aquel sentido que se presume el mejor, valiéndose aún de la fuerza física, sin importarle que este medio parezca indigno de constituir un agente director de las más nobles y elevadas fuerzas espirituales que caracterizan á la Humanidad.

Esto mismo, viene á dar mayor poder á los argumentos que aduzco para confirmar mis esfuerzos en pro del reconocimiento de las ideas que sostengo, á los fines de cooperar con todos los hombres por el progreso de la educación y la causa de los maestros de escuela, á quienes, hasta en esto se ha tratado y se trata de humillar colocándosele á la altura de los mal intencionados, que precisan ser sujetos para imposibilitarles obrar mal: con el agravante de que precisamente hallándose en esas condiciones, deben tratar de hacer hombres libres y altivos, valientes y honrados.

De acuerdo, pues, con las ideas expuestas y después de un estudio minucioso y profundo sobre la sugestión psicológica, moral y social,

trata de establecer el valor de los castigos como medio de educación y modificador de la herencia, lo que hace en las siguientes páginas que transcribo:

«El fin esencial de la educación, según hemos dicho, es crear ya por la *sugestión directa*, ya por *acción repetida*, una serie de hábitos, es decir, de *impulsos reflejos* duraderos, capaces de fortificar los demás impulsos de origen hereditario, ó bien de sustituirlos y desarraigados. El remedio más seguro para la *tentación* de los instintos, es por tanto también, según lo han presentado y afirmado más ó menos todos los educadores, la sugestión del precepto y del ejemplo, de la idea y del acto. Los niños aman la firmeza, aún en los casos en que se ejerce respecto de ellos. Una voluntad enérgica empleada para el bien y para lo justo se les impone; al modo como admiran la fuerza física, admiran también la fuerza moral que es la voluntad: trátase de un instinto hereditario y saludable para la raza. Ahora bien; como el niño se forma siempre según el modelo de las personas que le rodean, é imita sobre todo lo que más le impresiona en ellas, tener voluntad es hacer que el niño la tenga; darle el ejemplo de la firmeza en la justicia y la verdad, es tanto como hacerlo firme y justo á la vez.

«Pero el educador debe proceder de muy otra manera á como procede, quien se propone adiestrar animales, que trata especialmente de suscitar en ellos la tendencia á la obediencia mecánica. El fin no es romper la *voluntad* del niño, sino impedir la lucha contra la voluntad paternal, esto es, *dirigir* la voluntad *fortificándola*. ¿Cuál es, pues, la verdadera autoridad y la manera cómo debe ejercerse? La autoridad se compone de tres elementos: 1.º la afección y el respeto moral; 2.º el hábito de sumisión, hábito nacido del ejercicio mismo; 3.º el temor. Todos estos elementos constituyen el de autoridad, pero entre ellos debe predominar el de afección. El afecto hace inútil la autoridad dura, el castigo. El niño amante obedece para «no disgustar á sus padres». El que tiene necesidad de castigo es un niño falto de afecto y cariño; amadle mucho y no tendréis necesidad de golpearle, porque el amor produce siempre una reacción de amor, que es el móvil más eficaz de toda educación. El afecto debe, además, ser para el niño una recompensa que habrá de merecer por su conducta. «Sé bueno, y tú serás amado». Y es necesario que conceda un valor tal á esta recompensa, que todas las demás no signifiquen nada al lado de ella. Por medio del razonamiento, el niño debe llegar primero á rechazar el temor, después á obedecer, no porque de ello

tiene costumbre, sino porque ama y respeta, sobre todo porque ama; ya el respeto no es en el fondo más que afección. Pero el razonamiento no debe suprimir los dos últimos elementos—el hábito de sumisión y del temor,—sino desde el momento en que el afecto es bastante fuerte para compensarlos. El análisis aplicado á la sumisión por hábito tiene por resultado destruirla razonando sobre ella. Para el sentimiento de temor, el análisis es más pernicioso aún; el temor no es moral sino á condición de ser espontáneo y producido más por el respeto que por el miedo. Si el niño logra razonar, pondrá en la balanza, de una parte la satisfacción de obrar á su antojo, de otra el castigo, y hecho esto, ó cederá por cobardía ó se declarará en rebelión. Es muy importante impedir que este espíritu de análisis no surja demasiado pronto, en el niño, y llegue á separar los elementos que constituyen para él, el respeto á sus padres. (2)

«El castigo corporal, en los niños de corta edad, puede entrar como elemento constitutivo del sentimiento de autoridad moral; pero este elemento no debe tener excesiva importancia ni sobresalir por encima de los otros, de otro modo alterará el sentimiento de autoridad moral para reemplazarlo por un miedo cobarde ó por una actitud de rebelión. Para decidir con conocimiento de causa si las correcciones corporales aplicadas á los niños pueden ser útiles, es preciso sentar como principio que los padres, nunca demostrarán cólera alguna brutal respecto del niño; de otro modo, este último, tomando el ejemplo y siguiéndolo se sentirá autorizado para manifestarse á su vez colérico y brutal. Los padres pueden *indignarse* contra una acción mala ó injusta en la medida en que un niño puede obrar mala ó injustamente, pero nunca deben mostrarse *violentos*. La justificación de las correcciones corporales, durante la primera edad, está en que, en la vida, el niño sufrirá las consecuencias brutales de sus acciones; pero, como esas consecuencias no siempre siguen á la inmediata verificación del acto, y como el niño tiene poco alcance para prever el porvenir, síguese de aquí que no sabe referir el efecto á su causa. Es preciso que un castigo corporal, impuesto á consecuencia de una acción que reconoce como mala, le parezca la lógica consecuencia de

(1) Conclusión práctica: No debe dejarse nunca el tiempo de la reflexión al niño; debe edar con movimiento espontáneo, producido por el arrepentimiento de su falta. Es importante que comprenda inmediatamente que el castigo impuesto es justo, merecido; en una palabra, es preciso que sea sobre todo castigado moralmente por la pena que le produce la falta cometida. (Nota de Guyau).

esta acción, consecuencia establecida sólo por la voluntad de las partes. Las correcciones impuestas á los niños, por tanto, no pueden serlo á tontas ni á locas; constituyen una primera experiencia de la sanción social, un primer castigo después de un veredicto. No podemos menos de aplaudir, desde el punto de vista pedagógico, á cierto elector influyente del centro de Francia, que, cuando tenía que castigar con alguna rudeza á sus hijos, exigía que el látigo le fuese dado por las propias manos del diputado del departamento (la historia es auténtica). Desgraciadamente, no todos los electores tienen tan á mano su mandatario. No es menos cierto también que el más pequeño «latigazo» dado á un niño en las más fútiles circunstancias, debe tener el carácter grave de la justicia, nunca el de la pasión. Siendo el niño un ser rutinario por excelencia, constituye para él una pena el imponerle cualquier cosa anormal; y, por otra parte, todo castigo, para que influya, debe ser anormal, excepcional, reservado para las ocasiones de franca y abierta desobediencia. Ese mismo carácter de *excepción* es lo que hace al castigo esencialmente sensible, y lo que puede convertirle en un medio de acción poderoso sobre el espíritu del niño. Que las reprensiones y los latigazos sean diarios; el niño se habituará á ellos, por supuesto, á costa de su carácter.

•Es preciso, además, dar siempre al castigo un *color moral*. Mientras provoque el temor, el castigo lleva á la hipocresía; y, como ya dijimos, no debe desenvolverse en el niño el temor sólo, sino la pena moral por haber disgustado á sus padres. El castigo no debe ser más que un *símbolo*; la pena moral primero debe fundirse en la física, más tarde debe sustituirla. No es necesario dirigir dos reprensiones seguidas, imponer dos castigos próximos, ya por el mismo pecadillo, ya por varias faltas diferentes; de ese modo se consume el efecto moral de la reprensión, y se produce en el niño el hábito de ser castigado, cosa ésta muy deplorable. Cuando á los pocos momentos de haber sido castigado por una falta, el niño vuelve á «pecar», más vale hacer como que no se ve, ó cambiar bruscamente el tono. Sobre todo, cuando se adivina una mala intención en el niño, importa distraerlo haciendo que la mala intención aborte. Por fin, es preciso usar de las reprensiones como el soldado debe hacer uso de sus recursos en tiempo de guerra. Reprender ó castigar no puede nunca producir sus efectos morales de un modo inmediato; es necesario dejar al tiempo obrar. *El castigo no influye por sí mismo, sólo influye como recuerdo*; el tiempo es un factor esencial en la formación de la moral infantil, y el educador, como la misma Naturaleza, no debe proceder por revolución, sino más bien por evolución regular.

«No se trata, sin duda, de hacer niños razonadores, pues ya hemos visto que es preciso desconfiar no pocas veces del razonamiento y del espíritu analítico; lo que importa es hacer comprender á los niños que las órdenes dadas por sus padres son razonables y tienen siempre una explicación, aún cuando tal explicación no esté á su alcance.

«Al afecto y al respeto naturales del niño hacia sus padres debe añadirse, según lo dicho, un perpetuo voto de confianza; deben los hijos saber de una vez para siempre que sus padres no quieren sino su bien, y de un modo general, sólo el bien. Si, pues, el arte de la educación consiste, ante todo, en producir buenos hábitos, también consiste, en segundo lugar, en *justificar esos hábitos por medio de la conciencia y la creencia de que son racionales*». (1)

No es preciso encomiar la autoridad del ilustre filósofo que emitió las ideas precedentes: La psicología y la pedagogía, la moral y el derecho, la sociología y la filosofía han sufrido la influencia de su vigoroso cerebro, siempre abierto y sincero, siempre tranquilo y potente.

La soberbia concepción de la moralidad que nos ha legado, ha podido permitirle pensar, que hasta los más brutales castigos pueden resultar educadores, y modificadores de la herencia; ¿y cómo no? los castigos constituyen poderosísimas fuerzas determinadoras de *inhibiciones é impulsiones*; los castigos, pueden resultar los más eficaces factores de *poder mental* para *querer ó no querer* obrar de cierta manera, al extremo, que en el caso utópico de la desaparición de todas las demás fuerzas educadoras que en la actualidad rodean al hombre, él podría, por sí solo, rehacer el estado presente de la civilización humana.

Esta afirmación categórica, podrá parecer una monstruosidad; pero el que desee convencerse de ello, mire hacia atrás en todas las épocas que nos han precedido, estudie la historia de todos los pueblos, recuerde su propia infancia, analice la infancia de todos los hombres, observe el estado de este mismo momento histórico en que actuamos, y se convencerá que el castigo en todas sus fases, dinámicamente (en la aplicación) ó estáticamente (en la posibilidad de su aplicación) constituye el móvil más poderoso de todas las acciones humanas.

Y á Guyau, espíritu sincero y abierto, no se le podía haber ocultado esta verdad; la cual por otra parte se halla también en Juan

W. Burgess, William James, Haroldo Hoffdign, James Baldwin y muchos otros autores contemporáneos, todos de positivo valor.

Si embargo, no deseo que el castigo sea llevado á la escuela como factor directo de educación. En realidad, ahora la Humanidad cuenta para educar con otros medios bastante seguros y eficaces, de los cuales puede valerse con grandes resultados, reservando los castigos para disciplinar solamente.

Por otra parte, entiendo que si es difícil utilizarlos como disciplinadores, es muchísimo más difícil todavía usarlos como educadores.

Por estas razones, pues, sin pretender rebatir la concepción guyauniana, entiendo que no debe aceptarse para hacerla práctica, porque no lo creo necesario.

VERDADERO VALOR DE LOS CASTIGOS CORPORALES

Llegado á este punto y vista la importancia que le han atribuído los más ilustres filósofos y pedagogos que lo han tratado, se puede preguntar todavía si es verdad que los castigos corporales hacen *vengativos y rencorosos* á los niños.

Ante todo, raros son los hombres que recuerdan con desdén al maestro porque los castigó cuando niños, y más raros son todavía los que han tratado de vengarse. Al contrario: generalmente, cuando recuerdan el período escolar de su vida, suelen confesar que eran unos diablos, que hacían cuantas pillerías podían hacer, *disgutando al pobre maestro, que aún cuando los castigaba, nunca los quería mal*, (confesiones como esta, se obtienen cuantas se deseen obtener).

¿Se podría decir que las *venganzas y rencores* se producen entre los niños y los hombres, en sus propias relaciones, como efecto del procedimiento correctivo á que están sometidos, aunque esas venganzas y rencores no se dirijan al maestro? Esto habría que probarlo.

Entretanto, la Humanidad lo desmiente. Su estado actual nos demuestra lo contrario.

Es cierto que el progreso moral que caracteriza á este momento histórico, no es la consecuencia del trabajo disciplinador que ha hecho la escuela; es verdad que en su mayor parte, quizá, se debe á los progresos materiales é intelectuales; pero así y todo, existe un progreso moral que pertenece exclusivamente á las fuerzas disciplinadoras. Los hombres somos hoy más ordenados, más pacíficos y menos tumultuosos, gracias á la conciencia que nos ha hecho adquirir el do-

lor cuando en los casos de desorden, hemos sido atacados por alguna fuerza armonizadora, suave si el delito era leve, enérgica si era grave.

Este poder ordenador es inherente á las reacciones siempre naturales, que llamamos castigos; pues hasta en las épocas sanguinarias ha producido buenos efectos. La edad media y los tiempos inquisitoriales no han sido lo que fueron, por el uso de los medios terribles que utilizaron, sino por la perversidad de los hombres dirigentes que en mala hora tuvieron el poder en aquella desgraciada época.

Pero dejemos este punto que bien lo han tratado cien sabios contemporáneos: Darwin, Hæckel, Spencer, Garófalo, Ferri, Colajanni, etc., etc., y hablemos de la infancia.

Si hubiésemos de estar castigando continuamente y por cualquier cosa á los niños, y valiéndonos precisamente del castigo corporal, en este mismo momento en que están prohibidos, es seguro que se producirían los terribles males que se han señalado; pero no es preciso alarmarse.

Si legalizamos las penas, como deben legalizarse, si podemos hacer ver á los niños que su conducta, sólo ella, las ha merecido, *nunca, de ninguna manera, podrán despertarse en su coraxón sentimientos peligrosos, y en el caso de que éstos ya existieran, jamás serían desarrollados por su influencia. Presentemos á los niños aquellas reacciones que presumimos buenas, como una justa consecuencia de sus actos no raxonados, y luego pregúntese SI ES POSIBLE QUE LA JUSTICIA ENGENDRE TAN POBRES, COMO CONTRADICTORIOS RESULTADOS.*

Estas son cosas que han debido mirarse por que se pueden ver muy bien!

Por otra parte, puede aún admitirse la posibilidad de que esos malos sentimientos despierten, por la acción de los castigos corporales, sin que esto constituya un motivo suficiente para no usarlos. Lo peligroso no está en esa aparición (que por lo demás es inherente á la naturaleza humana, é innata en cada ser), sino en su desarrollo, el cual puede evitarse, atrofiando así los malos sentimientos que se temían provocar, con la ventaja de haberlos atenuado en su potencialidad. El educador debe provocar las reacciones congénitas que no son favorables á la mayor intensidad y expansión de la vida, á los efectos de anonadarlas como acción, ya que por ahora, no es posible hacerlo también como tendencia, pues, de otra manera, esas reacciones peligrosas aparecerán en circunstancias más favorables á su desarrollo, y entonces no habrán barreras que puedan oponer algún obstáculo á su peligrosísima marcha.

Una severidad austera y permanente puede permitir y ayudar el desarrollo de esos sentimientos malos de que se habla, y por consiguiente dar lugar á las acciones no deseables; pero si tras el castigo justo, desapasionado é impersonal, viene un olvido de la falta cometida por el niño, y después acaso, una caricia prudencial, todo habrá pasado como por encanto, sobre todo si se le ha hecho ver que la pena ha sido la consecuencia legítima de la falta que él cometió violando las disposiciones del reglamento escolar, en cuyo caso resultará que la indignación, si naciera, sería ahogada por el mismo niño, pues el carácter grave de la justicia, que autoriza la pena legalizada, hace desaparecer la personalización del castigo, contra lo único que en caso de existir, podría dirigir el niño su indignación.

Con esto se le enseñaría á respetar los reglamentos escolares, y se le prepararía también, lo que es más importante, para hacer lo mismo con las leyes civiles que rigen la sociedad.

Para obtener este resultado, bastaría autorizar un pequeño código escolar, llamémoslo así, parecido al que he propuesto en otra parte del presente estudio.

*
* *

Pero esto no es todo: con los castigos corporales también se puede educar, asociándolos á la afección y el respeto moral, como lo prueba Guyau en las páginas que he copiado de su bellísima obra «La Educación y la Herencia», y lo que es más, se puede educar mejor, que con la completa abolición del uso de ellos.

En efecto, no es posible desconocer la inmensa importancia que en la labor educadora caracteriza á la parte afectiva y bondadosa de la personalidad del maestro, lo cual equivale á decir que la bondad y el afecto del agente educador, son factores de elevadísimo mérito; tanto es así, que se puede afirmar, sin que esto parezca exagerado, que ellos son los que realmente constituyen los móviles prodigiosos que ponen en actividad toda la psiquis sentimental. Pero ya lo he dicho antes; este hermoso resultado no puede ser obtenido prescindiendo del poder de la fuerza física y la libertad para su posible aplicación, porque donde faltan estos dos medios, la bondad y la afección no pueden ejercitarse.

Ahora bien, así como no es posible pretender educar donde falta el afecto, así también es imposible ejercitar éste doquiera falte la autoridad, la que á su vez no puede practicarse con justicia, si no es posible obrar libremente, porque el amor y la bondad son por natu-

raleza, productos espontáneos que para manifestarse, precisan un medio de libertad y poder.

Esto es elemental. En cualquier caso en que el individuo obre por mandato, lo hace por cuenta que no es suya y no resulta ni *bueno* ni *malo*.

Ahora bien, en el caso del maestro, que ha de ser el educador, esto no tiene valor alguno como *obra personal*, y lo que es más, no lo tiene tampoco como *fruto exclusivo* del mandato, aún en el supuesto de que éste fuera consecuencia de una ley, sino por la mediación del que ha de hacerla cumplir, el cual debe obrar libre y reflexivamente como mejor lo entienda.

Es preciso no olvidar que las leyes por sí mismas, como letra muerta, no valen nada. Es su aplicación razonada y justa lo que le da valor.

Esto mismo nos permitiría justificar la anulación de la personalidad del maestro, por lo mismo que éste podría concretarse á aplicar aquellas reglas que se consideran mejores, á los efectos de la educación, ya que las leyes resultan educadoras.

Si con este procedimiento es posible llenar los fines que nos proponemos cuando tratamos educar, y si esto es posible conseguirse con la sola aplicación de dicho procedimiento, hágase en buena hora. Pero entretanto y mientras no se pruebe esa posibilidad, debe tomarse en cuenta el valor inherente á las acciones personales del maestro, lo que desgraciadamente hoy no se hace, por malentendidos que deben ser revelados.

Según el régimen que rige actualmente la disciplina escolar, acontece que la personalidad del maestro no desempeña ni puede desempeñar la misión educadora que le está encomendada, pues no es posible ejercitarla á causa de la estricta dependencia á que está sometida.

En efecto: supongamos un niño que ha cometido una falta, que es imposible corregir empleando los medios aconsejados por los reglamentos escolares. Deseoso el maestro de sacar un resultado moral, obligando al niño á reflexionar acerca de la trascendencia del acto punible, hace una serie de consideraciones sobre el alcance posible de las consecuencias del delito y sobre la pena que el niño se merece por haberlo cometido, terminando por decirle que á pesar de la extrema gravedad de la falta, lo perdona, demostrando con esto su bondad y amor para con él.

En primer lugar, por mucho que se haga, será imposible convencer

al niño que ha podido merecerse otro castigo distinto de aquellos que están permitido usar, y en segundo lugar, es imposible también convencerlo de la sinceridad que caracterice á la bondad y el amor del maestro. El niño se dice para sí: «no es cierto que merezco otros castigos más grandes, y no es cierto tampoco que el maestro es bueno y me quiere, pues ante todo, no le está permitido castigarme de otra manera, seguramente porque no debo merecerlo, y después, yo no sé si en caso de que pudiera castigarme de otro modo, no lo haría, pues si hoy no lo hace, es porque no puede, no porque no quiere. *Tiene miedo que lo acuse y lo haga echar.*»

En cambio, la reflexión que debería hacerse es esta: «He cometido una falta que el reglamento de la escuela castiga rigurosamente, merezco una pena severísima y sin embargo el maestro no me ha hecho nada. ¡Pobre mi maestro! ¡Qué bueno es! ¡Cuánto me quiere!»

Los sentimientos que encarnan estas frases, nunca se desarrollarán en las escuelas infantiles, mientras en ellas se proceda como se hace en la actualidad, porque no es posible que se desarrollen, debido á la circunstancia de faltar los medios necesarios para provocar su aparición, y por el muy elemental estado psicológico de los niños, quienes están incapacitados para razonar donde faltan las causas reales productoras de ciertos efectos.

En la generalidad de los niños que concurren á nuestras escuelas, existe la convicción de que el maestro no es bueno con sus discípulos, á quienes según ellos, no ama por eso mismo, y tienen motivos para pensar así, porque en realidad el maestro se halla en tal situación ante ellos, que está materialmente imposibilitado para ejercer la bondad y el cariño, pues estos importantísimos factores de educación, como ya lo he dicho antes, resultan inapreciables, cuando en la acción no se pueden hacer resaltar de una manera clara y evidente. Para apreciar el valor de esos factores no exteriorizados, es preciso una fuerza espiritual que no existe en las almas infantiles.

En cambio, todo conspira contra la moralidad, todo contribuye á anular los esfuerzos dirigidos á combatir el mal.

En nuestros días no es raro que un niño se insolente con el maestro y le diga cuatro disparates, sin que éste se atreva á tomar ninguna medida contra aquél, porque teme que su discípulo termine por avergonzarlo, quebrantando del todo su ya ridícula autoridad y ocasionándole no pocos dolores de cabeza, por los sumarios y las destituciones á que puede dar lugar cualquier queja de uno de sus alumnos. Y cuando las cosas terminan con el silencio por ambas partes, no es

nada; pues no siempre se callan los niños, los cuales suelen continuar murmurando insolencias y prometiendo acusaciones que terminan por exasperar á la propia dignidad humana.

Cuando acontece esto, el castigo corporal se impone aun desautorizadamente, y comienza una vía crucis para el pobre maestro, que tuvo la *grandísima falta* de resultar un *hombre* verdaderamente *hombre*, abominador incansable de rebeldías irracionales y verdadero apóstol consciente cooperador de las santas transformaciones; verdadero apóstol que en una hora maldita fué obligado á libertar los espíritus infantiles siendo él mismo, esclavo de concepciones erróneas, y contradictorias obligaciones.

En estos casos, el niño se queja de su maestro ante el director de la escuela, ó va á casa y da cuenta á sus padres, quienes llevan la queja á las Autoridades Superiores de Instrucción Primaria.

Del seno de estas autoridades parte la suspensión provisoria del maestro y la orden de instruirle un sumario, el cual se instruye con las declaraciones que prestan *en colectividad* todos los niños testigos.

Los malos resultados de estas prácticas son de incalculable alcance y sólo pueden avalorarse tomando en cuenta lo peligroso que resulta poner el poder en manos de seres incapaces de fiscalizar su propia conducta, deteniendo el libre desenvolvimiento de una voluntad mal encaminada.

Esto revela á los niños el inmenso poder con que cuentan para continuar observando esa conducta que indudablemente no les conviene, conducta peligrosísima que acaban por desarrollar contra el maestro. Piénsese en los males que albergan esos resultados y dígase si se deben ó no evitar.

Yo he tenido ocasión de avalorarlos y he presenciado el caso bochornoso de ver á los alumnos de una escuela humillando desvergonzadamente en la vía pública, á un maestro que el día anterior había sido suspendido por haber usado la fuerza corporal del castigo, maestro que después, para colmo de la aberración, fué repuesto en la *misma clase* que días antes lo había insultado.

Imagínese cuál será el concepto que de él habían de tener los niños, y dígase qué respeto podrá conseguir que le tengan sus discípulos el pobre maestro que ha sido tratado así. Estas son cosas que no tienen nombre!

Por otra parte, ¿qué buenos resultados podrán obtenerse de un sistema de educación que tiene efectos de esa naturaleza? ¿qué bienes se pueden esperar de aquellas disposiciones que colocan á los

niños en circunstancias de resultar altaneros y soberbios, cuando no han aprendido á ser obedientes y dóciles, bien intencionados y amables?

Es preciso que los realmente pensadores, los que de verdad son imparciales y quieren el bien del pueblo por la educación, piensen en estas cosas, y es preciso que piensen con sabiduría y buena voluntad, sin fijarse que se van á herir susceptibilidades al pretender cambiar el estado de cosas que nos rige. En la ciencia no existen rivales como sustentadores de principios diferentes.

Estos males se pueden evitar, con grandes ventajas para los fines de la escuela, dando al maestro toda la libertad imaginable en el terreno de la educación moral, porque toda la que tenga nunca será bastante; y esto debe hacerse sin temores de que vaya á usarla tan mal que llegue á perjudicar; pues no es presumible que siendo como es, casi siempre una persona más ó menos instruída y educada, pueda resultar en todos, ó la mayoría de los casos, incapaz de usar aquello que más puede servirle para cumplir mejor su santa y ennobecedora misión. Además, si por desgracia alguna vez se defraudaran estas esperanzas, por causa de posibles abusos, éstos pueden evitarse muy bien, castigando ejemplar y severamente á los que incurrieran en ellos.

Pero no es esto sólo: La idea de que el maestro puede castigar á sus alumnos de la manera que él presume mejor, vendría á favorecer la causa educacional tan franca y positivamente como no es posible hacerlo hoy; pues, en la actualidad el niño vive en un campo estéril, falta de excitadores de sentimientos, lo que es indudable que no ha de convenirle; pues esto hace imposible el desarrollo de su corazón, el cual no despierta porque no se presenta, porque no puede presentarse la ocasión de despertar. Esto es lo que sucede, á lo menos en lo que toca á nuestra escuela.

Realmente es al maestro á quien está encomendada la tarea de provocar el desarrollo de los sentimientos morales que alberga el corazón del niño; es á él á quien se ha encargado la misión de cooperar con la Naturaleza en transformar el poder irreflexivo del alma infantil, todavía animal, en el otro poder reflexivo, propio del alma ya humana del hombre; pero, si el maestro aparece á los ojos de sus discípulos como una fiera que necesita ser constantemente vigilada, como un ser incapaz de conducirse bien, de fiscalizar por sí solo su conducta, de la que se desconfía como no es dado á nadie desconfiar, resulta que los niños nunca tendrán fe en él, y por el contrario

creerán siempre, que se hallan delante de un salvaje que sólo desea hacer mal y que si no lo hace, es porque no puede.

Los niños de nuestras escuelas saben que no se les puede tocar, y es precisamente por esto que resultan merecedores de ser tocados alguna vez, es precisamente por esto que resultan indisciplinados é insolentes.

Las personas que viven lejos de la escuela no pueden imaginarse lo que son los niños y esto mismo acontece á los que viviendo cerca de ella, ó en ella, no se ocupan seriamente de la educación de la infancia, á la cual creen hacer mucho bien haciéndose la ilusión de que le profesan un cariño entrañable.

REFLEXIONES QUE SUGIERE EL PRESENTE ESTADO DE COSAS

La trascendencia que caracteriza el punto que estudio y la vaguedad con que ha sido tratado hasta el presente, pinta con muy lúgubres colores el asunto en cuestión; pero estoy segurísimo que la solución de este trascendental problema no es imposible, y creo que con un poco de buena voluntad se puede encauzarlo hacia un camino que es racional y bastante satisfactorio.

Como ya lo he hecho notar en otra parte del presente estudio, me parece que las personas que han combatido y combaten los castigos corporales, lo hacen sólo para evitar los abusos en que desgraciadamente han incurrido muchos maestros. Estoy convencido que hasta las mejores autoridades pedagógicas que han condenado esos castigos, lo hicieron porque se ha hecho un mal uso de ellos y no porque no hagan falta.

La verdad es que esto constituye un propósito noble y elevado, pero no puedo á menos que lamentar los resultados que nos ofrece, puesto que no produce los efectos benéficos que se le atribuyen, á la vez que no permite la existencia de los bienes inherentes al uso de la forma de castigo físico ó corporal.

Si los posibles abusos no pudieran evitarse, entonces creo que eso es lo que debería hacerse, pues en ese caso, no existiría otro medio para conjurar tan grave peligro; pero afortunadamente los abusos, en el supuesto de existir, pueden evitarse muy bien, castigando al maestro que los ocasionara por el uso desmesurado é ilícito de la forma disciplinadora que analizamos.

En cuanto á los males que á esa forma de castigos se atribuyen como inherentes á ella, puede asegurarse que no existen. Así lo he

probado con el testimonio de los grandes maestros citados anteriormente. Además, no olvidemos que los mejores y más sanos remedios matan cuando son tomados en demasiada cantidad, mientras que los más terribles y fulminantes venenos son buenos curativos, si se les usa en pequeñas dosis.

Por otra parte, estoy segurísimo, que ordenando con sabiduría un sistema disciplinador, los castigos corporales irán desapareciendo de la Escuela, á medida que mejoren las relaciones entre los maestros y los niños, porque, también es bueno hacer notar, que hoy por hoy, el uso de esos castigos, constituye una necesidad imperiosa, sobre todo, y quizá únicamente, porque entre los maestros y los discípulos hay tal distancia de relaciones morales, que horroriza.

¿Y cómo se explica este estado de cosas?

Por la condición servil en que viven los maestros de nuestras escuelas, y por la exagerada libertad de que gozan sus alumnos, quienes de gobernados se han convertido en gobernadores.

Véase como ejercen este cargo, (es un caso que ya he puesto otras veces á la consideración de los que aman la causa de la educación é ilustración del Pueblo):

Si un maestro toca á un niño, cosa que no es difícil que suceda, sobre todo en la actualidad, como efecto del estado restrictivo en que actúa por fuerza de los reglamentos á que está sometido, el niño lleva su insubordinación á mayor grado, dice unas cuantas insolencias y termina con la promesa formal de acusarlo ante los padres, para que éstos den cuenta á las autoridades escolares.

El pobre maestro en esas circunstancias, acaba por callarse, y es lo mejor que puede hacer, porque así solo es posible evitar que las cosas vayan adelante con perjuicio suyo, puesto que por haberlo tocado ya no tendrá razón.

Se dirá: pero de todo eso, él solo tiene la culpa; pues sólo él ha sido el promotor de una insubordinación mayor.

Es cierto; mas, la causa de que él la haya promovido, ¿no estará en otra parte? ¿No estará en el mismo reglamento que rige la conducta del maestro y un discípulo, cuando ata fuertemente las manos de aquél (persona más ó menos razonable y bondadosa), y da alas sueltas á éste (futura persona como aquél, pero entretanto, sujeto de poco ó ningún desarrollo intelectual)?

Por lo demás, ¡cuánta inconsecuencia al pedir á un niño que haga uso moderado de su libertad, que sea bueno con el maestro, que lo respete y que no le falte; á un niño que ni sabe lo que significa

libertad, ni tiene fuerzas para oponerse á sus arrebatos; cuánta inconsecuencia, digo, entre esto y la más absoluta fiscalización de la conducta de un maestro, que puede pesar hasta cierto punto, como él quiere, que puede oponerse á sus ofuscaciones y que puede darse exacta cuenta de su misión! ¡Cuánta inconsecuencia, repito, en dejar á un cerebro en formación, que delibere sobre la trascendencia de cierta forma de conducta y ciertos problemas fundamentales, y la más absoluta y completa abolición de la personalidad de otro cerebro ya formado, y capaz de conducirse como lo cree mejor, más conveniente y más razonable!

En nuestras escuelas, cada niño se cree un rey y tiene sobrados motivos para creerse tal. Así se explica que estudie si quiere; que se esté quieto si no desea estar de otro modo; que desobedezca y trate mal á sus compañeros si esto se le antoja; y todo, ¿por qué? porque conoce muy bien lo poco que se puede hacer para obligarle á resultar de otra manera.

En efecto: no se le puede tener en penitencia, más que algunos minutos después de la clase; no se le puede suspender el recreo; no se le puede tocar... y ¿qué resulta?: que contra él no hay nada, y él lo es todo.

No sería de lamentar, si el sentimiento de poder que surge de este estado de cosas, se desarrollara para beneficiar el proceso evolutivo de alguna parte de la compleja personalidad de los niños; pero esto no es lo que sucede, y por el contrario, como se ha visto en otro lugar, puede asegurarse que redundará en perjuicio de ellos, y lo que es más grave, en perjuicio de la sociedad humana, ya que ellos hoy forman una parte de ella y mañana formarán la sociedad misma.

Con las cosas en este estado, la Escuela no podrá hacer obra de disciplina y menos aún de educación, pues ésta, además del elemento *temor* y el *hábito de sumisión*, necesita de *la afición y el respeto moral* como lo ha hecho notar sabiamente el sublime Guyau. Mas, nótese que no es posible hacer entrar en ejercicio las influencias del afecto donde no exista orden primero, y respeto después. «*El afecto, dice el mismo filósofo, debe ser para el niño una recompensa que habrá de merecer por su conducta: SÉ BUENO Y TÚ SERÁS AMADO*». Concepción hermosísima que confirma después añadiendo: «*La pena moral, primero debe fundirse en la física, más tarde debe sustituirla*».

Sólo poniéndose en práctica la relación que esas líneas encarnan, se puede concebir la existencia necesaria de las fuerzas aunadoras que deben juntar de tal modo al maestro y al discípulo, que en un

momento dado, ambos puedan identificarse intelectual y moralmente. De otro modo, los esfuerzos que se hagan á los fines de la educación, resultarán, como actualmente resultan, siempre inútiles.

En efecto: en la actualidad el maestro ni es respetado, ni es querido. Y no hablo ya del niño, que según entiendo, no puede amar al maestro, que aún siendo bueno y digno de su amor, aparece como malo é inmerecedor de él, tan sólo porque las disposiciones á que debe estar sometido, lo presentan así.

No hablo ya de los niños, que no pueden convencerse que el maestro los ama como los aman sus padres; pues ellos están perfectamente convencidos, que el maestro ni es justo ni bondadoso, cuando *pasa de sus atribuciones* para refrenar las insolencias inconscientes de ellos mismos; casos estos, en que los propios niños se dan exacta cuenta de la *violación* que los maestros hacen de sus legítimas atribuciones; porque éstas, les son conocidas hasta en sus más pequeños detalles; pero que no reconocen sus faltas, en primer lugar, por la imposibilidad de reflexionar sobre ellas, dado el estado de sus facultades psicológicas, y después porque le resultan legales, ó mejor, no les resultan delitos, gracias á las disposiciones más humanas quizá, pero menos humanizadoras que lo protegen tan injusta como perniciosamente. No hablo de los niños que ven en el maestro á un hombre malo, que si no les pega, es porque *no puede*, no porque *no quiere*; que ha necesitado ser severamente restringido en su autoridad á causa de su poco valor moral, porque de otro modo, sería una fiera para con ellos, á quienes se divertiría en castigar á cada momento, sin que una sola vez se lo hubieran merecido.

¡Hablo del pueblo todo, y en particular de aquella parte más culta, que engreída en un espíritu de no sé cuál superioridad, ve en el título honroso de la majestuosa falange de los educadores, un signo inferior que desprecian en todas las ocasiones en que pueden hacerlo, ya privadamente en familia y delante de sus hijos, ya públicamente delante de los demás! ¡Hablo del pueblo: del pueblo ignorante que lo desprecia por su propia ignorancia y del pueblo culto que lo desprecia por su *inmensa sabiduría*, ó que hipócritamente finge apreciarlo cuando lo tiene delante! Hablo particularmente de esa parte del pueblo que con el mayor descaro adula y finge querer al maestro cuando le sirve en sus hijos de nobles, en sus hijos de la alta sociedad! Hablo del pueblo, que debiendo vivir *cerca* del maestro para cooperar en su labor, lo abandona con desprecio é indiferencia, como si no le mereciera ninguna importancia la causa de su sagrado ministerio, como si el objeto que persigue el educador le fuera completamente ajeno!

Y también hablo de las autoridades públicas de mi país: De las autoridades escolares, porque nada ó muy poco han hecho para mejorar la posición moral y social del maestro de nuestra escuela, y de las autoridades superiores porque no sólo se olvidan de ellos, sino que llegan hasta desatender de una manera poco delicada y bastante perniciosa por cierto, cualquier asunto que se relacione con la mejora del personal enseñante de la República. (1)

Así se explica la miserable posición social de los maestros ayudantes de nuestro país, que ganan un sueldo más bajo que el de los maestros de casi todas las demás naciones civilizadas, y así se explica también que ellos resulten los dignos merecedores de esa abominable y espantosa indiferencia de que he hablado anteriormente.

¡Cómo no ha de ser así, cuando el maestro, el mejor, el más honorable de los servidores de la sociedad, resulta para el pueblo y para las autoridades todas del país, EL ÚLTIMO DE LOS EMPLEADOS PÚBLICOS, contra el cual se estrellan todas las necesidades de la Nación, todas las faltas de medios pecuniarios y todas las calamidades que ofrecen los más insignificantes desequilibrios del tesoro público? ¡¡Los maestros ÚLTIMOS EMPLEADOS del culto é ilustrado pueblo uruguayo!! Si el general Artigas se hubiera figurado, que los hijos de su patria habían de llegar á esto, nunca hubiese dicho á sus soldados en un día de solemnidad y entusiasmo patriótico: «*Sean los orientales tan ilustrados como valientes*».

Es de lamentar profundamente que tales sucesos acontezcan en una sociedad así culta é ilustrada como la nuestra, y es tanto más de lamentar cuanto que el magisterio nacional es muy digno de mayores consideraciones y mejor suerte. Pero, permítaseme que en honor á la verdad confiese, que hasta cierto punto, son los mismos maestros los que se han creado esta situación. En efecto: ¿qué han hecho hasta estos últimos tiempos en que por fin, y gracias á algunos jóvenes entusiastas, han pensado en unirse bajo el augusto nombre del más ilustre y glorioso de nuestros educadores: José Pedro Varela, qué han hecho, digo, para mejorar social y moralmente su propia posición? ¿Cuál es la actividad que han desplegado tendiendo á dignificar el hermoso título que los presenta como los verdaderos apóstoles de la futura sociedad más ilustrada y más buena?

(1) Recientemente el Magisterio elevó una solicitud á la Asamblea General pidiendo mejora de sueldo, y el Poder Legislativo lo mejoró aumentándole *1 peso y 66 centésimos!!*

Maestros de mi país: Soldados del progreso: También á vosotros os cabe alguna culpa de vuestro propio mal. Sois demasiado sumisos, bastante indiferentes á vuestros dolores y muy dóciles á los yugos formidables que os han puesto aquellos que os imaginaron de hierro en cuerpo y en alma. ¡Fijaos que hasta os han supuesto insensibles! No creen que sois humanos, que necesitáis alimentaros bien; que precisáis ilustraros mejor, y que necesitáis divertirlos más que cualquier otra persona para cumplir regularmente el *difícilísimo, el inconcebiblemente difícil arte y ciencia* de ilustrar y educar á los niños.

¡Y pensar que os piden alegrías para esos niños á los cuales, mejor podríais relatarles de una manera maravillosa las miserias de la vida vista á través de la regular ilustración que cada uno de vosotros tiene!

¡Y pensar que necesariamente debéis procurar resultar sonrientes, contentos, tranquilos, como si realmente fueseis los seres más felices que existen en esta Tierra hermosa y feliz para todos acaso, pero no para vosotros! ¡Oh, ironía de ciertos acontecimientos que parece mentira puedan ser frutos de la realidad! ¡Oh aberraciones que resultan hijas de la pródiga Naturaleza tan buena y humana en sus libres evoluciones!

.....
