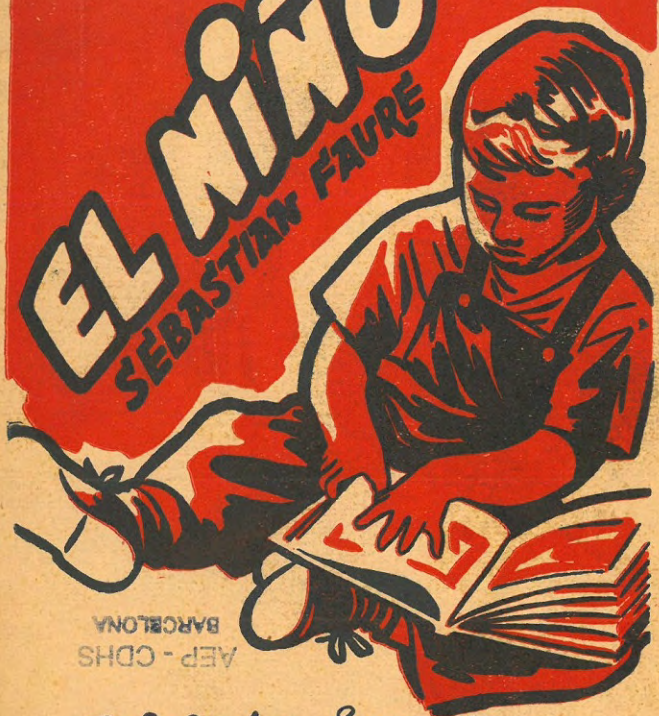


CALL

TEMAS  
SUBVERSIVOS

# EL NIÑO

SEBASTIAN FAURE



BARCELONA  
AEP - CDHS

EDICIONES JUVENILES

SEBASTIAN FAURE

"TEMAS SUBVERSIVOS"

# EL NIÑO



01495

EDICIONES JUVENILES

Toulouse, Marzo 1955

GUION DE MATERIAS  
TRATADAS EN ESTE FOLLETO

---

---

El niño no es ni un ángel ni un demonio.

Es la culminación física, intelectual y moral de las generaciones anteriores.

Es el resultado de la herencia, de la educación, del medio.

Importancia capital del problema de la educación.

Cultura física.

Cultura intelectual: la escuela actual, su programa, sus métodos, sus condiciones.

Cultura moral: ¿Severidad o dulzura? ¿Sujeción o libertad?

El niño es el porvenir.

## EXPLICACION PREVIA

**A**NIMADOS por el deseo de divulgar entre la juventud de hoy ideas y conceptos sobre importantes problemas de la educación y de la formación ideológica, que tanto contribuyeron a la orientación anarquista y libertaria de la juventud de ayer, hemos creído conveniente reeditar en pequeños folletos la obra de Sebastián FAURE, «TEMAS SUBVERSIVOS», en la que fueron recogidas las doce famosas conferencias pronunciadas en París, de noviembre de 1920 a febrero de 1921, por el autor de «El dolor universal» y «Mi comunismo».

Dichas conferencias constituyen una de las más completas y comprensibles exposiciones de los problemas de la propaganda y de la revolución, desde el punto de vista anarquista, y son, aun hoy, a pesar del tiempo transcurrido, de palpitante y permanente actualidad.

En cada una de estas conferencias se aborda un problema distinto, razón por la que ninguna alteración sufrirá la obra al ser reeditada en pequeñas fracciones. Cada conferencia será un folleto en el que se incluirá el texto íntegro de la misma. Advertimos que, en esta edición, no seguiremos el orden cronológico en que fueron pronunciadas, sino que, más bien les haremos seguir un orden preferencial, según sea la importancia que a cada una de ellas concedamos y el interés que según nuestro juicio ofrezcan. Hoy iniciamos la edición con la que lleva por título «EL NIÑO».

Obvio nos parece tener que presentar al elocuente orador, al gran pensador, al valiente y fogoso propagador de las ideas anarquistas que fué Sebastián FAURE. Es suficientemente conocido de los de ayer y, a los que todavía no le conocen, mucho más de lo que nosotros podríamos decir, les dirá la lectura de la obra que hoy les ofrecemos. Por eso renunciamos a hacerlo.

EDICIONES JUVENILES cree cumplir, con la edición de estos folletos, una obra de divulgación sumamente meritoria, al tiempo que contribuye a enriquecer la bibliografía anarquista. Por eso espera que serán acogidos con el cariño que merecen y difundidos con entusiasmo juvenil.

Camaradas:

Es del niño del que voy a hablar esta noche. No conozco asunto más atractivo; no hay tampoco nada que lo sobrepase en importancia.

No conozco cosa más atractiva que ese ser alternativamente grave y sonriente, indiferente y apasionado, cruel y sensible, lleno de calma y arrebatado, siempre gracioso y poético.

No conozco asunto más importante que los graves y numerosos problemas que suscita el estudio del niño, porque el niño es la inteligencia que se abre, es el juicio que se forma, es el corazón que se dilata, es la voluntad que se afirma, es la conciencia que se despierta; porque el niño es hoy la fragilidad y la ignorancia y mañana el saber y la fuerza; porque, en una palabra, el problema del niño es el problema del porvenir. ¿Qué es un niño? Un ángel bajado del cielo, dicen unos; un demonio vomitado por el infierno, dicen otros. Y aquí nos encontramos por consiguiente frente a dos escuelas: la que llamaría escuela pesimista y la que, por oposición a la precedente, llamaré escuela optimista.

La primera declara que el niño nace naturalmente malo, que, desde la cuna, lleva todas las taras originarias capaces de dañar su desarrollo normal, que está amasado con todas las impurezas, predispuesto a las inclinaciones más perversas, sometido a los movimientos más perniciosos y más miserables.

La otra escuela afirma lo contrario. Declara que el niño nace bueno, que por naturaleza es justo, amable, fraternal, que lleva al nacer el germen de las disposiciones más felices, de las tendencias más loables, de los impulsos más meritorios, que es capaz de todas las virtudes.

La primera escuela declara que dada la maldad original del niño, es indispensable vigilar rigurosamente su desarrollo, con una severidad persistente, porque no es sino a palos como se conduce al niño, el cual no tiene nada que esperar exteriormente de una regla severa, de una austeridad irreductible y para servirme de una expresión actualmente de moda, dice

que es necesario hacer pesar sobre él una dictadura sin debilidades ni contemplaciones: la dictadura del temor, de la represión y de la coerción.

La escuela optimista declara que es preciso, al contrario, dejar al niño entregado a sí mismo, abandonarlo a sus propios instintos, que cediendo a la presión de sus impulsos naturales, el niño se abrirá a manera de una flor, y esparcirá a su alrededor, como la flor de que hablo, los perfumes más delicados y más sutiles. ¡Nada de coerción, nada de severidad, sino el niño abandonado a sí mismo, y moviéndose completamente solo!

Tales son, camaradas, las dos escuelas y los dos métodos educativos que se presentan a nosotros y entre los cuales es necesario escoger.

Declaro que no soy partidario ni de uno ni de otro y que me alejo igualmente de ambos.

Decir que el niño es malo es un error; decir que el niño es bueno es otro error. No hay niños naturalmente malos ni naturalmente buenos. Ciertamente, hay seres excepcionales, niños que han recibido de la naturaleza los instintos mejores y más felices, y otros que vinieron al mundo con herencias perniciosas, y que parece que unos sean impulsados a la virtud y otros al mal. Se trata, en ese caso, de excepciones, y cuando hablo del niño, hablo del niño en general, tomado en su conjunto, y digo que hay equivalencia entre los buenos y los malos instintos, y que es preciso volver a esta cuestión preliminar: ¿Qué es el niño? puesto que es de ella de donde parten los problemas que vamos a examinar.

El niño, no es un ángel que baja del cielo ni un demonio que sube del infierno. El niño—el de hoy— es simplemente el resultado del acoplamiento de un hombre y de una mujer, que viven en nuestra época, hombre y mujer que resultan ellos mismos de acoplamientos anteriores, producidos en el tiempo y en el espacio. El niño es la consecuencia de una interminable sucesión de hombres y mujeres que constituye la genealogía de sus antepasados. El niño es la culminación de todas las generaciones que se sucedieron en la historia. Es el resumen de todas las razas y de todas las civilizaciones anteriores. Cuando nace es como una página en blanco sobre la que nada definitivo se ha escrito todavía, ni en el sentido del bien ni en el sentido del mal. Ni es bueno ni es malo, o más exactamente: es a la vez bueno y malo, porque lleva en sí, desde su nacimiento, en estado de germen, todas las cualidades y ¡ay! todos los vicios de sus antepasados.

Posee todas las virtudes y todos los vicios, todas las for-

tales y todas las debilidades, todas las ignorancias y todos los conocimientos, todas las ferocidades y todas las mansedumbres, todas las sumisiones, todas las derrotas y todas las victorias, todos los progresos y todas las regresiones, todas las grandezas y todas las bajezas, todas las sublimidades y todas las miserias. Es la síntesis de los intintos, de los movimientos, de las pasiones que desde hace siglos han agitado y atormentado a la humanidad. Resume, pues, en él una especie de complejo en que se combinan lo mejor y lo peor; es capaz de los movimientos más sensatos, pero también de los más irrazonados, de los gestos más locos. Es capaz de las acciones más nobles, pero también de las más viles y más bajas. Puede elevarse hasta la cumbre como puede descender hasta el abismo.

Tal es el niño. Este pequeño ser amorfo, inconsciente, frágil y endeble, que llora en su cuna y que representa en un momento dado de la historia la culminación de todas las herencias ¿de dónde sale, a dónde llegará? Este pequeño rollo de carne y hueso, sobre el que se inclina la madre con ternura, será más tarde lo que le hagan ser estas tres cosas: la herencia, la educación y el medio.

El niño es como el resumen de esas tres cosas. La ascendencia, el atavismo, la herencia, tres términos que resumen todas las fuerzas del pasado de que el niño es heredero; la educación, de que hablaremos dentro de un momento, y en fin, el medio, del que el niño sufre, desde la cuna hasta la tumba, la influencia, la presión dominante. De estos tres factores, es del segundo del que quiero ocuparme esta noche particularmente, es decir, de la educación, tanto más cuanto que éste, según mi opinión es, de los tres, el que ejerce la importancia más grande y el que juega un papel preponderante.

Nadie sabría hoy desconocer la gravedad del problema de la educación; interrogad a no importa quién. Cualesquiera que sean sus ideas filosóficas, religiosas, políticas o sociales, ese no importa quién convendrá con vosotros en que el problema de la educación es de una importancia soberana y ocupa un lugar preponderante en las preocupaciones de todos. Es, en efecto, de la fuente de las ideas, de los conocimientos, de los métodos, los procedimientos en uso para la educación del niño, de lo que dependerá más tarde la vida intelectual del adulto. Las prácticas a las que haya sido atraído, los consejos que haya recibido, los ejemplos que haya tenido bajo sus ojos, las influencias sufridas, las enseñanzas que se le hayan dado, le llevarán después por un camino o por otro y serán la base de la vida moral del individuo.

No es de dudar que del niño de hoy depende el hombre de mañana, y que el problema de su desenvolvimiento es un problema de primer orden: tanto cuanto valga el niño, así valdrá la humanidad. Estas palabras, pronunciadas por no sé quien y repetidas por muchos, expresan una verdad profunda: el que tiene al niño tiene la humanidad entera. Las clases dirigentes lo comprendieron bien y se disputan rudamente la educación del niño. Cada cual trata de hacer de él un continuador de su obra, un representante de las ideas de su clase. Ved la Iglesia y ved la burguesía; dos escuelas actuales en nuestro país: la escuela libre o, más exactamente religiosa y la escuela laica o, más exactamente, del Estado. De un lado la Iglesia que se esfuerza por acaparar de antemano el corazón y el espíritu del niño de modo que quede encerrado en las prácticas de la Iglesia, que sea creyente, servil, dócil; del otro lado el Estado, que tiene necesidad también de servidores sumisos, de electores ingenuos, de soldados disciplinados, de contribuyentes que paguen sus impuestos sin malhumorarse; el Estado que, representando la sociedad temporal como la Iglesia representa la sociedad espiritual, pesa con todo su peso sobre la dirección de la escuela sobre los métodos empleados, sobre los principios inculcados al niño, sobre los amaestramientos a que se le somete, sobre las imágenes de que se puebla su cerebro, sobre los sonidos y los colores con que se hieren sus oídos y sus ojos. Yo protesto contra este modo de apoderarse del niño. El niño no pertenece ni a la Iglesia ni al Estado; y a la escuela por y para el Estado, a la escuela por y para la Iglesia, opongo la escuela para el niño.

Pero dejemos, si queréis, estas consideraciones de orden general sobre la escuela y veamos lo que debe ser la educación.

Padres y madres que me escucháis, yo os digo: «Veamos; quisiera presentaros mis cumplimientos en lo que concierne a vuestros hijos ¿qué queréis que les desee? ¿cuál es vuestro sueño al respecto? ¿qué desearíais que fuese vuestro hijo?» Conozco de antemano vuestra respuesta, porque es la respuesta que yo daría si estuviera en vuestro lugar. Yo diría: «Deseo que mi hijo sea hermoso, inteligente y bueno.» Hermoso, eso para el cuerpo; inteligente, eso para el espíritu; bueno, eso para el corazón y la conciencia. Y si mi hijo llegase a tener estas cualidades — la belleza, o la fuerza física; la inteligencia o la fuerza intelectual; la bondad o la fuerza moral — estoy seguro que sería digno de mi ternura y que estaría orgulloso de él, por consiguiente.

He aquí lo que me responderíais y tendríais razón. Señalarías de ese modo la necesidad de una triple cultura: física,

intelectual y moral. Cultura física, que debe culminar en la belleza del cuerpo. Pero entendámonos sobre esto. Yo no entiendo por ello esa belleza clásica, tradicional, académica, oficial en cierta manera, que reside sobre todo en la finura, en la delicadeza o en la regularidad de los rasgos del rostro. Entiendo por belleza otra cosa. Se puede tener rasgos irregulares y con todo ser hermoso. Hermoso es el niño que posee una fisonomía móvil y expresiva, ojos francos, un cuerpo robusto y bien constituido; el que en cada uno de sus movimientos revela robustez, gracia y agilidad. He ahí la verdadera belleza del niño.

Diré poco más o menos de la inteligencia. No considero como necesariamente inteligente al niño que aprende bien en la escuela porque es estudioso, porque en su casa se le vigila para que haga bien sus deberes y aprenda bien sus lecciones y porque haya introducido en su cerebro un cierto número de conocimientos; quizás sepa leer en los diccionarios, construir gramaticalmente una frase, y tenga nociones de geografía y de historia. Pero esto no significará que su comprensión sea amplia, que su espíritu sea juicioso, que su imaginación sea ardiente, y, por lo tanto, que su inteligencia esté a la altura de mis deseos.

Y en cuanto a la bondad, me bastará saber que ese niño es leal y franco, que está dispuesto a no abusar jamás de la fuerza contra nadie que sea más débil que él, que, si ve a un grandulote pegar a un compañero pequeño, toma, sin preocuparse de los riesgos que correrá él mismo, la defensa de ese camarada más débil, y que en todas las circunstancias, en la medida de sus medios, se mostrará fraternal.

Cultura física, he dicho; después cultura intelectual y moral.

**Cultura física:** Se está de acuerdo sobre las condiciones que habría que realizar para que el niño se desarrolle normalmente, para que alcance el máximo de fuerza, de belleza y de armonía que es susceptible de alcanzar.

Aire puro y vivificante, alimentación sana y abundante, régimen regular, cuidados higiénicos y principalmente limpieza y, en fin, ejercicios físicos, desarrollo al aire libre. Tengo vergüenza de enumerar condiciones tan difíciles de realizar, no para los ricos, no para los privilegiados de la fortuna, que pueden tener casa en la ciudad y casa en el campo; en la ciudad un departamento espacioso y bien situado, y en la campaña una villa o un castillo, y que pueden enviar sus hijos a las alturas de las montañas o a las costas del mar, bien recibidos en todas partes gracias a la fortuna. Pero condiciones de difícil realización por vosotros para vuestros

hijos, pues vivís en un quinto o sexto piso, donde a veces se trepa por una escalera dudosa, y donde habitan generalmente tres, cuatro o cinco en la misma pieza. Los alojamientos son hoy raros y caros. Es preciso en esa pieza única hacerlo casi todo: se cocina, se cola la ropa, se trabaja, se come y se duerme. ¿Cómo queréis que el aire que se respira en alojamientos tan exiguos y tan mal dispuestos pueda ser un aire puro y vivificante?

¿Alimentación sana y abundante? Convendrían a vuestros hijos cosas ligeras: huevos, leche, frutas, legumbres, poca carne, nada de vino, nada de alcohol, nada de café; no tienen necesidad de recurrir a la excitación artificial de estos venenos; sería impulsarlos anticipadamente a que los considerasen más tarde como necesarios. Pero esos huevos de que hablo, esas legumbres, esa leche, esas frutas son abominablemente caros.

De suerte que me avergüenzo cuando hablo de tales condiciones, que parecerían sin embargo tan sencillas de realizar, y que constituyen un problema casi irrealizable para el simple trabajador y su familia. Me siento como aquel médico que, llamado a la cabecera de una enferma, minada por la tuberculosis, ve perfectamente lo que habría que hacer, sino para salvarla al menos para mejorar un poco su suerte y prolongar su existencia. Le aconsejaría ir al mediodía, al hermoso sol de Niza, tomar vinos fortificantes, carnes crudas y sangrantes; pero advierte que la miseria está allí, instalada en el hogar, y que esa madre tiene ya tantas dificultades para dar a sus hijos el alimento necesario! ¿Cómo podría seguir ella misma el tratamiento de que tendría necesidad?

Estoy en la situación de ese médico. Sé perfectamente lo que vuestros hijos necesitarían para adquirir el desarrollo físico indispensable, y eso parece sencillo de realizar. ¡pero qué difícil es! Aire puro y vivificante, alimentación sana, variada y abundante, cuidados higiénicos, limpieza irreprochable, régimen regular, levantarse y acostarse a las mismas horas; cierta especie de gimnasia, a la cual se habitarían poco a poco el cuerpo y el estómago del niño, condiciones casi indispensables de una buena salud...

¡Régimen regular, cuando os es tan difícil o vosotros mismos practicar este régimen, porque las condiciones de trabajo os hacen salir temprano de casa y no os permiten volver a entrar sino tarde!

Sin embargo os digo esto, aun cuando no podáis aprovechar los consejos que os doy. Os lo digo para que detestéis más una sociedad que priva a vuestro corazón paternal de la ale-

gría de dar a vuestros hijos aquello de que tienen necesidad para que se hagan robustos, vigorosos, sanos y hermosos.

No insisto sobre esto. Estamos de acuerdo y estoy convencido de que al día siguiente de una revolución, que trastornase el régimen social actual, que aboliese el contrato social que nos ata, estoy seguro de que no habría, en lo que concierne a la educación de los niños, grave discusión entre nosotros.

Hablaremos ahora, pues, de la **cultura intelectual**. El niño vive, come, bebe, duerme, se agita; su cuerpo ha adquirido cierto desarrollo. Hélo ahí en edad de recibir los conocimientos que deben llenar su cerebro. Es la hora de la escuela.

Ah, no digáis jamás a vuestros hijos esta palabra impía que recogí a menudo de los labios paternos o maternos, cuando el niño no es prudente: «¡Muchacho, si no te portas bien te voy a mandar a la escuela!» No digáis nunca eso. Si le amenazáis al niño con la escuela es como si le dijérais que la escuela es un castigo. Eso quiere decir: te castigaré enviándote a la escuela o, en lugar de encontrar una madre tierna y afectuosa como yo, encontrarás un amo severo que te corregirá. El niño se imagina de antemano, cuando le habláis así, que la escuela es una especie de prisión en que se es muy desgraciado. Tiene miedo de ir. No digáis eso al niño. Decidle al contrario: «Si te portas bien, te enviaré pronto a la escuela. Hasta ahora eras demasiado pequeño, pero ahora eres ya bastante grande para ir si eres bueno.» Y por anticipado el niño se regocijará ante el pensamiento de que podrá pronto ir a la escuela. Y cuando va, por fin, lleva toda su alegría. ¿No comprendéis que en estas circunstancias el niño se encuentra en las mejores condiciones para aprovechar?

Considerémosle en la escuela. ¿Con qué fin está allí? Evidentemente con el fin de instruirse, de aprender, de familiarizarse con las nociones más útiles y sobre todo para aprender a aprender.

Hablo de la escuela primaria, a la que va el hijo del trabajador. Va para tomar gusto al estudio, para recibir los conocimientos indispensables sobre los que, más tarde, podrá, gracias a su esfuerzo personal y persistente, fundamentar toda su vida.

Hablaremos ahora de los programas. Gracias a los conocimientos de que el niño debe recibir el depósito, llegará después, si se le pone en posesión de un buen método de trabajo, de procedimientos intelectuales sensatos, y por poco que haya adquirido el gusto del estudio, a desarrollar sus primeros conocimientos, a ensanchar el campo de sus observaciones, a formar más y más su juicio, a acrecentar los tesoros almace-



nados por su memoria, a forjar en su imaginación — por asociación y comparación — ideas nuevas, imágenes, a unir éstas y aquéllas. Es el papel de la imaginación. Hay una parte de creación en esto, mientras que las otras facultades sólo se ejercitan sobre datos precisos y concretos; la imaginación tiene esto de particular, que crea con los materiales que le suministran la memoria, la inteligencia y el juicio.

He ahí el fin de la escuela y lo que se tiene el propósito de enseñar al niño cuando va a ella.

Se ha dirigido contra la escuela pública una requisitoria muy severa. Advierto que comparto la mayoría de las críticas a este respecto formuladas. Esto no me impide rendir al cuerpo docente, a los maestros y maestras de la escuela primaria sobre todo, el homenaje que les es debido. Un gran número de ellos han realizado esfuerzos meritorios. Se han estrellado en una organización defectuosa de la enseñanza, en la hostilidad de las familias, en la rutina de los reglamentos, en las exigencias abusivas de los jefes, de los inspectores. Estuvieron, por decirlo así, entre el yunque y el martillo. De una parte, sus jefes jerárquicos, el programa seco, brutal; de otra parte las exigencias constantemente acrecentadas de las familias.

En estas condiciones, el papel de los maestros y de las maestras es extremadamente ingrato, lo reconozco, y he ahí por qué no hago el proceso de los maestros sino de la enseñanza.

Ante todo, hay demasiados alumnos para un solo maestro. Es sabido que cuando una maestra o un maestro tiene en su clase 30, 40 algunas veces 50 niños y más, es materialmente imposible que puedan ocuparse útilmente de sus alumnos. Apenas los conocen; saben vagamente su nombre; los ven todos los días en el mismo lugar, sentados en el mismo banco, frente al mismo pupitre, pero ¿qué saben de ellos? ¿Los han interrogado uno a uno? ¿Les es posible conocer el espíritu y el corazón de cada niño? ¿Tienen tiempo de corregir los deberes de cada cual, de asegurarse si comprendieron bien o mal, de si saben sus lecciones? No, esto no es posible.

Y entonces, ¿en qué se convierte la clase, dadas semejantes condiciones? Dichosos serán los más inteligentes y los más estudiosos que hayan podido aprovechar las enseñanzas del maestro, el cual está obligado a conformarse a un programa estricto, del que es esclavo, y el cual debe ser recorrido some- ramente.

Tanto mejor para los alumnos que tuvieron más inteligencia y más memoria. ¿Pero los otros? Se arrastran, cojeando, bien o mal, y siguen penosamente. Sus piernecitas no les

permiten correr. Y entonces, esos niños son evidentemente sacrificados. Y es el mayor número. Les cuesta mucho ir hasta el famoso certificado...

... Certificado cuyas materias son, por lo demás, muy poco conocidas de los que lo obtienen, materias que, por otra parte, apenas sirven a éstos después, y que se apresuran a olvidar más pronto que las aprendieron.

Es necesario que el trabajo sea variado. El niño no posee más que muy poca atención sostenida. Al fin de tres cuartos de hora, de una hora a lo sumo, esa cantidad de atención está en cierto modo agotada. Es indispensable darle facilidad de hacer algunos movimientos, es necesario darle algunos instantes de recreo, para que pueda desentumecer las piernas. Al fin de una hora llega a no comprender nada. Tiene hormigas en las piernas. Quisiera ir a jugar, y esto se explica.

Si es ya mayor, podrá quedar en su sitio y atento un poco más de tiempo, pero con una condición: que se cambie el trabajo y que se haga suceder al estudio un trabajo lo más diferente que sea posible. Por ejemplo, después de una lección de aritmética, hacedle hacer una redacción; después de una lección de memoria hacedle trabajar en un dibujo. Entonces, el solo hecho de cambiar de estudio, de trabajo, constituye para él una distracción; si no, es evidente que si lo abrumáis durante una hora y media, o dos horas, con el mismo trabajo, éste se le hará penoso, y el escolar no aprovechará tanto. Es necesario para el niño trabajo variado y recreos frecuentes.

Es preciso también que la sala de estudios sea clara, alegre, amplia, de modo que los niños no se incomoden recíprocamente, y que se hallen a gusto. He visto escuelas en que estaban los alumnos amontonados, no teniendo apenas la posibilidad de mover sus brazos. Es preciso mucho espacio para los niños; vedles cuando comen; casi todos lo hacen poniendo sus codos en la mesa; un pequeño ocupa más lugar que una persona grande. En la escuela es lo mismo. El niño tiene necesidad de tomar sus comodidades. Si pudiese se alargaría. Y si es capaz de poner los pies en el plato donde come, sería capaz de ponerlos también en la mesa de la escuela.

Las posiciones más abracadabrantes son las mejores para él, mientras que la posición melódica, clásica, que consiste en mantenerse en tal o cual modo, en mantener los codos pegados al cuerpo, es una posición que no le agrada.

Sería conveniente pues, que la sala de clase fuese clara, aireada, alegre y amplia; que tuviese alguna cosa en los muros que recuerde al niño que la hora del recreo va a sonar. Nada de máximas que le mencionen a cada instante que tiene

un deber que hacer; nada de preceptos sobre sus obligaciones! No vayáis a embrutecerlos con máximas.

Lo demás es asunto del programa al mismo tiempo que de memoria.

Algunas palabras solamente sobre el programa. El programa de la escuela primaria está, en mi opinión, demasiado recargado. ¡Oh! yo se de ilusiones tenaces y de exigencias absurdas de la mayoría de las familias. El padre y la madre tienen siempre la debilidad de ver en su hijo un prodigio. Cuando no es completamente un mal estudiante, el padre y la madre están persuadidos de que su pequeño es un genio en ciernes. Cuando es un poco robusto, los padres le consideran como un Apolo o un Hércules. El padre y la madre poseen un prisma especial, el prisma de la ternura, a través del cual ven a su hijo. Esperan de él que sea algo asombroso; lo quieren fuerte en gramática, en aritmética, en historia, en geografía; que lea de la manera más inteligente en los autores más delicados.

Es una exigencia loca. El niño de diez o doce años nace recién a la vida cerebral, su inteligencia comienza a formarse. Pedid a un niño de diez años que levante un peso de veinte kilos y lo lleve con los brazos extendidos; no podrá. Y bien, es exigirle un esfuerzo tan ridículo y un resultado tan absurdo como esperar de él que esté a los doce años fuerte en gramática, en matemáticas, en historia, en geografía, en dibujo, en todo. Sucede entonces que la mayor parte de los niños prodigios, como a los limones a los que se ha exprimido el jugo prematuramente, se transforman, nueve veces sobre diez, en frutos secos. Se les abrumó en un momento dado y, de la vanguardia donde estaban, pasaron a la retaguardia. Estaban los primeros y se quedaron entre los últimos. Conozco muchos niños que, precoces y recargados de trabajo mental, habían sido la esperanza de su familia y que, entrados en la vida, se convirtieron en cretinos.

Se ha comparado a menudo el cerebro del niño a un alojamiento. Se tuvo razón. Dicese corrientemente: es preciso amueblar el cerebro del niño. Esto no quiere decir que el cerebro del niño sea un alojamiento muy amplio, compuesto de piezas numerosas y que pueda ser abundantemente amueblado. Es al contrario un pequeño, un muy pequeño alojamiento; no hay que llenarlo de mesas, armarios, escritorios, sillas, camas; el niño sería molestado. Son necesarios algunos muebles solamente que tengan un carácter de utilidad incontestable, y es preciso que cada mueble esté en su lugar, para que el niño pueda circular y esté cómodo en dicho alojamiento. Considero como excesivamente recargado el programa de

la escuela primaria. Se debiera limitar éste a los conocimientos fundamentales, es decir, a los conocimientos sin los cuales no es posible adquirir otros; a los conocimientos esenciales, básicos: la escritura, la lectura, la aritmética, las primeras nociones de dibujo en ciencia algunas nociones elementales, eso es todo. Si no, el niño posee un barniz de todas las cosas, pero en realidad no sabe nada.

Sería mejor que supiese menos cosas, pero que conociese más cada una de ellas. Y el dicho latino: **Non multa sed multum**, no mucho en extensión sino mucho en profundidad, tenía infinita razón.

Permitidme una comparación:

He aquí dos hombres. El primero tiene una biblioteca que contiene mil volúmenes. No es mucho, pero es algo (es mucho entre nosotros que no poseemos una biblioteca tan voluminosa); tiene mil volúmenes, pero no los lee nunca, ¡o los leyó tan poco! que se puede decir que no los conoce. Sabe vagamente el nombre de algunos autores. Con placer, cuando recibe una visita, la lleva a su biblioteca, persuadido de que va a inspirarle una alta opinión de su propia cultura al decirle: «¡Vea mis libros!»

Lanzará en la conversación, bien o mal, algunas veces bien, corrientemente mal, el nombre de un autor distinguido o de una obra conocida. Pero si tiene necesidad de un dato, de una precisión, de una estadística, de una cifra, de una fecha tendrá un trabajo inmenso para encontrar en su biblioteca el volumen que deberá consultar útilmente; y aun cuando haya echado mano al volumen, lo ha leído de una manera tan distraída hojeando tan rápidamente, que le será extremadamente penoso hallar el pasaje que desea.

Tiene muchos libros, pero los conoce muy poco.

Y he aquí otro hombre. Oh, éste no tiene más que una pequeña biblioteca de cuarenta o cincuenta volúmenes — menos si queréis — muy pocos libros. La cifra no hace al caso. Pero los ha leído durante el tiempo necesario para conocerlos bien; no conoce solamente el título sino el contenido. Leyó página por página. Ha vuelto sobre sus lecturas dos veces, tres, diez y su reflexión se ejerció en cada página.

Este, si tiene necesidad de una enseñanza, de un documento, de una cifra no vacilará. Su biblioteca está bien organizada, sus libros están bien clasificados: aquí la novela; allí el teatro; allá la ciencia; más allá otra cosa; sabe por consiguiente en qué sitio debe buscar el documento de que tiene necesidad, el lugar en que se encuentra el libro que debe consultar y, en ese libro, la página que deberá releer.

Son pocos libros, pero los conoce. Lo cual vale más que muchos libros sin conocerlos.

Igualmente me gusta más un niño que conozca pocas cosas, pero que las haya comprendido y las posea bien, que el que tiene un barniz general, pero que en realidad no conoce nada.

El programa está demasiado recargado. Debe limitarse a los conocimientos elementales, esenciales, fundamentales, que permitirán más tarde al niño, si es estudioso y está en posesión de un buen método de trabajo, desarrollar sus conocimientos y hacerse una especie de autodidacta; es decir de hombre que aprende por su cuenta.

Vale más conocer a fondo pocas cosas que muchas insuficientemente.

Otra censura dirigiría a la enseñanza, y aquí es más bien al método que al programa a lo que me agarraría.

Estimo que se hace a la memoria un lugar privilegiado, demasiado importante en el desenvolvimiento de la fuerza cerebral del niño. Me guardaré bien de hablar mal de la memoria, aprecio, al contrario, la importancia considerable de esta facultad y tengo en cuenta los servicios que es capaz de prestar. Si nos olvidamos de todo lo que aprendemos sucesivamente, estaremos como Sísifo empujando inútilmente su roca, y nuestro cerebro sería como el tonel de las Danaides que, sin fndó, dejaba escapar por abajo todo lo que se le echaba por arriba.

La memoria es una facultad preciosa. Estoy muy lejos de dudarle. Pero, tiene su papel, su función, que es retener, almacenar, clasificar, catalogar los conocimientos humanos que se introducen poco a poco en el cerebro del niño. Los clasifica en orden de modo que el niño pueda, en su oportunidad, encontrarlos. Es la pequeña biblioteca de que os hablaba hace un momento. Es necesario que esté ordenada, que no esté amontonada, y para eso, es indispensable que la memoria no haga más que servir a la inteligencia y no preceder a ésta.

El papel de la inteligencia es comprender; después, cuando se ha comprendido, interviene la memoria cuya función es retener. Es preciso, pues, que la memoria se limite a la función que le conviene, sin usurpar el radio de acción de las facultades próximas. La energía cerebral implica cuatro elementos, cuatro factores si queréis: 1.º la inteligencia propiamente dicha, la facultad de comprender; 2.º la memoria; 3.º la imaginación, y 4.º el juicio.

Cada una de estas facultades tiene sus atribuciones particulares, que permiten realizar el desarrollo del cerebro en las mejores condiciones.

Comprender ante todo: la inteligencia. Retener y clasificar luego: la memoria. Asociar los conocimientos adquiridos, las ideas almacenadas, los sonidos, los colores de que está poblado el cerebro, evocar por la imagen las creaciones nuevas y las relaciones inesperadas: imaginación. Después comparar, aproximar o distanciar las ideas, las sensaciones, los recuerdos, establecer las semejanzas o las diferencias: juicio.

Todo esto supone un mecanismo bastante complicado. Pero todavía es preciso reconocerse, y para esto deja a cada facultad el lugar que le corresponde.

Haré otro y el último reproche a la escuela. Soy adversario decidido de lo que se llama clasificación; ese sistema que consiste en hacer que los niños competan y en dar a éste el primer puesto, al otro el segundo, al de más allá el último. Soy adversario de este sistema de clasificación porque estoy convencido de que sus resultados son nefastos. Gran número de personas se imaginan, bien equivocadamente, según mi opinión, que esa clasificación es un estimulante, que establece entre los niños una especie de emulación, y que esta emulación produce felices resultados. Creo que los que piensan así se engañan.

Los primeros no son siempre los mejores, los más estudiosos. Son los que recibieron de la naturaleza las facultades más preciosas y los dones más felices. No son siempre los que trabajan más. Son a menudo los que trabajan menos, los que tienen más facilidades que sus pequeños camaradas. Acaban siendo insoportables por su orgullo, su presunción y su suficiencia. Habéis visto a esos niños que son siempre los primeros y que obtienen constantemente el premio. Miran con desdén, con desprecio al pobre camarada que se arrastra lamentablemente en última fila, y halla natural que existan en la escuela primeros y últimos; los que están destinados a obtener todas las recompensas, todas las felicitaciones, todos los éxitos, todas las sonrisas, y los que, al contrario, están destinados a no conocer más que los últimos puestos, los reproches, las humillaciones. Y así se habitúan a una concepción social peligrosa.

Más tarde, cuando estos niños entren en la circulación social, llevarán el hábito y el resultado de este sistema de clasificación. Veréis a los primeros abrirse paso a codazos para llegar a los puestos más delanteros. Querrán cuesto lo que cuesto, llegar a las mejores posiciones. Pasarán por encima de todos los escrúpulos que puedan retenerlos. Lo esencial para ellos es ser los primeros. Había en la escuela primeros y últimos, quiénes recibían felicitaciones y recompensas y quiénes recibían censuras y castigos. En la sociedad

piensan ellos, debe haberlos también, y hay, efectivamente, primeros y últimos, y para ser los primeros, recurrirán a todo y serán arribistas feroces.

En cuanto a los últimos, miran a los primeros con envidia y, presionados por sus familias que les dicen: «¿No serás nunca el primero?» quisieran también llegar al primer rango y obtener el premio, pero no tienen las mismas facilidades. Su memoria es ingrata, su imaginación perezosa, su espíritu lento. Les gusta trabajar, hacer esfuerzos, ser estudiosos — merecerían cien veces el premio y el primer puesto — están condenados sin embargo a ser de los últimos. Entonces, poco a poco, se desaniman, odian el estudio que no les da ninguna satisfacción y no les reserva, al contrario, más que disgustos, humillaciones, contrariedades. Llegan hasta odiar el esfuerzo mismo ante la esterilidad de los esfuerzos que realizan.

Es esto lo que produce la clasificación: en unos orgullo, presunción, dureza de corazón, arribismo; en otros envidia, desfallecimiento, odio al estudio, disgusto del esfuerzo.

Sin contar que hay, para los maestros y las maestras, un caso de conciencia difícil de resolver. Cuando un maestro es obligado a clasificar a sus alumnos, es un acto de justicia el que debe realizar, un acto de equidad el que debe cumplir. Debe esforzarse escrupulosamente por dar a cada cual el lugar que le corresponde. ¿Cómo se establecerá su elección? ¿Sobre qué basará sus apreciaciones?

Tomo dos niños: uno es inteligente, tiene espíritu móvil, comprensión viva, memoria fiel, imaginación ardiente, juicio relativamente sano y sensato — tanto como puede tenerse cuando se es chico —; trabaja poco y tiene fácil éxito.

El otro, al contrario, tiene un espíritu lento y perezoso, poca y rara imaginación, memoria infiel e ingrata, comprensión difícil, juicio inseguro. Trabaja mucho y no consigue nada.

Maestros, ¿qué haréis? Tenéis que comparar los deberes de estos niños y pronunciar sobre ellos una especie de sentencia. Tenéis el derecho de juzgarles en cierto modo: de recompensar a uno, dándole el primer puesto, y de castigar al otro, relegándole al último lugar. ¿Qué haréis? ¿Váis a recompensar la naturaleza dando el primer puesto a aquél que, mejor dotado que el otro, ha hecho un deber mejor, sin esfuerzo, o, al contrario, vais a recompensar el esfuerzo dando el mejor puesto al que, careciendo de aptitudes, ha trabajado más, y cuyo deber, aunque inferior, es tanto más meritorio cuanto que su esfuerzo ha sido mayor? Responded.

Yo os aseguro que si fuese maestro de escuela no sabría

en semejante circunstancia como salvar la cuestión. Es un problema extremadamente grave, extremadamente delicado para el maestro o la maestra.

Además, ¿no es bastante que, más tarde, al entrar en la vida, en la gran circulación social, nuestros hijos, adultos ya, hombres, estén obligados a tomar parte en la lucha social, a interesarse en las pasiones que nos agitan, a participar en las querellas que nos dividen? ¿Es preciso que desde ya, por el sistema de la clasificación, se les oponga unos a otros, se les haga rivalizar, cuando habrán de conocer más tarde los horrores de la vida y es probable que esa oposición perseverare en su corazón y en su espíritu? El niño no debe ser comparado a nadie, sino a sí propio; lo esencial es que progrese, no en relación con sus camaradas, sino ante sí mismo.

Pero hemos llegado al punto más delicado de este estudio: la **cultura moral**.

La cultura moral exigiría una o varias conferencias, pero hay que saber limitarse.

En lo que concierne a las condiciones y a los procedimientos propios para asegurar el desarrollo físico estamos, al menos en principio, casi todos de acuerdo. En lo que concierne al trabajo intelectual no hay desacuerdo entre nosotros ya, bien que la conciliación, en lo tocante a este punto, no sea tan completa como en el primero; no es más que sobre cuestiones de detalle sobre lo que hay alguna división. Pero al contrario, en lo referente a la cultura moral, la lucha es áspera y apasionada entre las dos escuelas de que hablé al principio; la una quiere la severidad, la otra la suavidad; ésta procede por la libertad aquélla por la sujeción; la una amaestra y la otra educa.

Echemos un vistazo de conjunto sobre estos métodos en oposición.

**¿Severidad o suavidad?** No os asombraré diciendo que estoy por la suavidad.

¿No habléis de suavidad, de indulgencia, de benevolencia a los partidarios de la severidad! Os dirán: «¡Ah, queréis usar la persuasión con el niño! ¿Queréis razonar con él y convencerle? Cuando ha cometido una falta, ¿queréis hacérselo comprender y tenéis la esperanza de que lo llevaréis de ese modo a lamentarla? Os hacéis ilusiones.»

Tal es el lenguaje de los partidarios de la severidad, de los que piensan que el niño debe crecer en una atmósfera de autoridad implacable, que debe ser objeto de una disciplina férrea, de una dictadura despiadada.

Todos vuestros razonamientos terminarán simplemente

provocando en ellos un movimiento desdénso de hombros que conocéis perfectamente. Os mirarán de un modo extraño, os examinarán de pies a cabeza preguntándose si no estáis un poco enfermos, un poco tocados; os considerarán como espíritus quiméricos. No prestarán a vuestros argumentos ninguna atención porque, según ellos, no merecen examen.

Y bien, yo considero que la severidad lleva a los resultados más desastrosos.

Por la fuerza, por los golpes, no obtendréis nada del niño.

Evidentemente, se trata de obtener de él que sea prudente y tranquilo como una imagen en su hornacina; que se guarde bien de pronunciar una palabra sin haber sido autorizado para ello; que se abstenga de decir todo lo que se le prohibió expresar, bajo pena de castigo o de privación del postre; reconozco que se puede obtener todo esto por medio de pescozones o de amenazas serias, hechas efectivas a la primera falta. ¿Pero no tenéis en cuenta que si el niño permanece silencioso y tranquilo cuando aspira al movimiento y quisiera charlar, es contrario a su naturaleza el condenarle al silencio y a la tranquilidad? Es una cosa muy peligrosa. Gurdáos de decir a vuestro hijo: «Cállate, no tienes nada que hablar cuando hay personas mayores.» No hay que usar este lenguaje con los niños. Ante todo, porque si tiene algo que decir, tiene el derecho de hablar, y en segundo lugar porque corréis el riesgo, condenándolo así al silencio, de romper el poderoso resorte de la curiosidad que impulsa al niño a interrogar, a discutir, a razonar, a saber.

El niño a quien decís: «Cállate, escucha a las personas grandes», no dice nada. ¿Creéis que escucha a las personas grandes? ¡No! Pero las escucharía con placer si tuviese el derecho a mezclarse en la conversación y a decir su palabra.

Sucedería entonces muy a menudo que, bajo la forma ingénuo que es propio de su ingnorancia, proponía cuestiones en las cuales no habréis quizás pensado vosotros mismos.

Pero, condenarlo al silencio y oprimir su naturaleza ¿es hacer educación?

¿Consideráis que habréis ennoblecido el corazón de vuestro hijo, que lo habréis inclinado hacia las sanas prácticas de la virtud, despertado en su corazón y en su conciencia los pensamientos más nobles y los sentimientos más generosos, cuando lo hayáis sometido a una inmovilidad militar o al silencio impuesto?

No. Y por consiguiente esto no tiene nada de común con el ser moral que la educación tiene el encargo de desarrollar.

Se trata de algo muy distinto que de obtener un resultado que vosotros obtendríais generalmente por la severidad, es decir, casi siempre la hipocresía. ¡Oh! obtendréis del niño de que acabo de hablar que no haga nada de lo que se le haya prohibido, en tanto que estéis presentes. Permanecerá tranquilo mientras estéis cerca de él. Pero cuando no, ese niño al que habéis prohibido hablar se desquitará charlando hasta cansarse, y lo que le hayáis prohibido hacer, se apresurará a hacerlo cuando volváis la espalda. Solamente que, para no ser castigado, tendrá bien cuidado de engañaros. Recurrirá a la mentira y a la hipocresía; disimulará su falta; se arreglará de modo que no sepáis nada, a fin de que no lo castigúis, y el único resultado que habréis obtenido por esta severidad, será simplemente el de suscitar en el niño la hipocresía y la mentira. Es el procedimiento del rigor el que lo habrá hecho más disipado, más turbulento, más agitado, más nervioso, es a consecuencia de esa manera de educar que cometerá bajezas, aturdimientos, y aun locuras.

Puede suceder que por el momento eso no sea grave; después ese pequeño animal se calmará; vendrá la edad de la prudencia. No será necesario poner un freno a sus desbordes, a sus turbulencias, a sus atolondramientos. La experiencia y la edad llenarán esta necesidad. Si la cosa no es cierta, es al menos posible y aun probable.

Pero lo que es grave es que el niño habrá contraído el hábito de la mentira y del disimulo; el hábito del engaño, al que recurrirá constantemente en lugar de mostrarse tal como es a aquellos con los cuales vive. Habrá constantemente representado un papel falso; habrá hecho el niño tranquilo, el niño silencioso y prudente cuando al contrario tenía deseos de charlar, de lo que se aprovechará por lo demás muy bien cuando vosotros no estéis junto a él.

Sé bien que la severidad es un procedimiento cómodo para el educador. Es tan fácil decir al niño: «Si eres bueno te recompensaré; si no lo eres no tendrás nada de mí.» No se le da explicación; si pregunta se le responde duramente: «No tienes nada que discutir conmigo, te lo prohibo y eso debe bastarte.» Es fácil, es cómodo y es expeditivo. No es necesario para eso, querer mucho al hijo, ni tener grandes conocimientos. Se limita simplemente a decir a su hijo lo que ha oído decirle a él mismo a su padre y su madre: «No harás esto, no harás aquello», o bien: «Debes hacer esto, debes hacer aquello». Esto no tiene nada de común con la educación y no da al niño ninguna elevación de pensamiento, de carácter y de corazón.

AEP - CDHS  
BARCELONA

¿Sujección o libertad? — No tengo necesidad de deciros que soy enemigo de la sujeción.

La sujeción tiene inconvenientes graves porque vosotros sabéis que ella implica su cortejo de castigos y de recompensas. Tiene el inconveniente de reglamentar todos los actos del niño, de catalogarlos en permitidos y en prohibidos, de categorizarlos en actos recompensados y en actos castigados.

**Ejemplo:** La madre sale; deja a sus dos o tres hijos en casa. Les dice: «Hijos míos, salgo, sed prudentes, estad tranquilos; he aquí un libro de imágenes, he aquí un libro de cuentos; leedlos, os divertirán. No salgáis, no bajéis a la calle; si alguien llama no respondáis, no vayáis a abrir; no toquéis los fósforos; no comáis el dulce... Si sois buenos, si os conformáis con lo que os digo al volver os daré una pastilla de chocolate y os llevaré esta tarde al cine o al circo. Pero si no sois buenos, nada de chocolate, nada de cine ni de circo, sino una buena corrección, unos buenos azotes.»

Vosotros conocéis madres que usan este lenguaje. Yo también.

¿Cuál es el resultado de esa sujeción ejercida sobre el niño? Hela aquí. De dos cosas una: o bien los niños vigilan desde la ventana la salida de la madre y tan pronto como ésta se haya alejado, hacen lo que les da la gana, bajan a la calle junto a sus pequeños camaradas, meten sus dedos en el dulce, encienden los fósforos, en una palabra no tienen en cuenta absolutamente las recomendaciones hechas por la madre. Solamente que, como quieren evitar los azotes y desean el chocolate, el cine y el circo, tendrán buen cuidado de volver a subir a tiempo para colocarse en su lugar de modo que al llegar la madre los encuentre tranquilamente sentados en la silla, leyendo el libro de cuentos o mirando el libro de imágenes. La madre les dirá: «¿Habéis sido buenos, hijos míos? Ellos responderán: «Sí, mamá.» «Os felicito, está muy bien — dirá la madre — he aquí una pastilla de chocolate y esta tarde iremos al cine o al circo.»

O bien, al contrario — lo que es muy posible — los niños habrán tomado en serio las recomendaciones de la madre. Se dirán: «¡Diablo! nosotros quisieramos bajar a la calle con nuestros compañeros, ¿oyes a Tal que nos llama?... pero no vayamos; ¡ah! llaman... quedemos tranquilos, no vayamos a abrir; ¡oh! este dulce, es muy apetitoso... pero mamá vió que no quedaba mucho; ¡y los fósforos?... no hay más que cuatro, mamá debió contarlos antes de salir, no los toquemos.»

El niño hará, en su pensamiento, este cálculo: «Comería con gusto un poco de dulce pero no tendría chocolate, y me

gusta más un trozo grande de chocolate que un poco de dulce.» Obedecerá únicamente por interés, o bien porque tiene miedo de los azotes. Se dirá que, puesto que la madre obtuvo lo que quería obtener, no importa lo demás. No. En todo acto es preciso ver los móviles. El valor moral de un acto no es determinado por el gesto mismo, sino por los móviles que lo han inspirado.

Supongo que estos niños, en lugar de estar habituados a la severidad, a la sujeción, tengan una madre afectuosa, un padre tierno que les habitúen a razonar sobre esto y por qué al contrario es bueno hacer tal cosa y razonable el cumplirla. Suponed que esos niños se someten a las recomendaciones de la madre, no para evitar los azotes o tener derecho al chocolate, sino únicamente porque, poco a poco, la razón se ha familiarizado con los actos a realizar y las cosas a evitar, porque su inteligencia ha comprendido poco a poco por qué es bueno hacer esto y malo hacer aquello; se dicen: «No tocaremos los fósforos, a pesar de que sea muy agradable ver arder la llama, porque eso nos fué prohibido y porque podríamos poner fuego a la casa y ser las primeras víctimas; no somos bastante grandes para jugar con los fósforos.» O bien dirán: «Comería un poco de este dulce, pero no queda mucho y vale más comerlo en familia; es preciso que figure esta noche en la mesa; cuando papá y mamá estén allí comeremos juntos, será mejor.»

O dirán también los niños: «No bajamos a la calle, mamá no quiere y después si mañana lo supiese, se pondría triste, y nosotros la queremos mucho; es tan buena y tan dichosa cuando la hemos complacido. ¡Estará tan contenta cuando le digamos que la hemos obedecido!»

¿No véis que hay una gran diferencia entre el mismo acto realizado por los primeros únicamente en vista de evitar los azotes y por los segundos para ser razonables y no disgustar a su madre a quien aman y que les ama? En el primer caso, el acto no tiene nada de moral y es casi inmoral. En el segundo caso, es un gesto que adquiere de los móviles que lo determinaron un carácter de alta moralidad.

Es curioso oír hablar de educación a los partidarios de la severidad, del método de sujeción y de represión. Los he sorprendido mucho diciéndoles: «¿Creéis que hacéis educación? No, amaestráis sólo.»

Esto me trae a la memoria un recuerdo muy vivo y muy potente. Hace un cierto número de años, un camarada, un amigo, discutía conmigo sobre educación, del modo más libre y más amistoso, como se hace frecuentemente entre amigos.

Tenía, a fe mía, ideas muy atrasadas en esta materia. Eran diametralmente opuestas a las mías. La buena educación, según él, consistía en no discutir con los niños, a quienes les cuesta mucho comprender, sino en tratarlos realmente como pequeños animales. «Pero entonces, le dije yo, eso no es educar, es amaestrar!»

— Llámalo como quieras, pero no hay otro medio.

— Te repito que es amaestrar.

¡Vamos al Nuevo Circo, calle Saint-Honoré. No recuerdo ya que artista — porque era un verdadero artista — presentaba focas que hacían un trabajo maravilloso, unos ejercicios asombrosos. Vosotros conocéis ese animal pesado, de patas pequeñas, de cuerpo viscoso, demasiado largo y sin gracia. El artista en cuestión llegaba a obtener de ellas actitudes que hacían de esos animales tan feos, bestias graciosas, bonitas, que se ponían de pie, sucediéndose, ocho o nueve en una serie de ejercicios tan bien ordenados, tan metódicamente regulados, que constituían un número verdaderamente notable.

Yo dije a mi amigo: «He aquí unas focas bien educadas. — No amaestradas, respondió él. — Ah, por consiguiente ves bien que tengo razón al establecer una diferencia entre educación y amaestramiento.» Se le había escapado la palabra.

Entre el amaestramiento y la educación, hay toda esta diferencia: que el primero consiste en dirigirse a la parte animal del individuo, mientras que la educación consiste en dirigirse a su parte moral, a su pensamiento, a su inteligencia, a su conciencia, a su corazón, a su espíritu, a sus facultades más nobles y más elevadas.

En materia de educación, camaradas, el mejor método es el ejemplo. Los preceptos morales casi no tienen importancia positiva. El ejemplo, al contrario es determinante. Se ha dicho del mal que es contagioso. Se tuvo razón. Pero el bien también es contagioso: el niño es en efecto, el reflejo del medio en que vive. Refleja este medio con tal fidelidad que cuando se ve al niño se puede adivinar el medio a que pertenece e, inversamente, cuando se conoce el medio es muy fácil presentir lo que debe ser el niño que vive en él.

Tomad un niño, por ejemplo, que baje la cabeza cuando os acerquéis a él o bien otro, que con sus brazos cubra rápidamente su rostro; podéis estar seguros, nada más que por esta actitud, de que el niño fué educado según el método de la sujeción brutal.

Si el niño baja los ojos podéis convencerlos de que pertenece a un medio taimado, hipócrita.

Si habla groseramente, si emplea expresiones del arroyo,

es que sus padres no frecuentan los salones académicos; es evidente que en su casa oye a cada instante proferir los términos indecentes de que se sirve.

El niño es siempre la imagen del medio a que pertenece, y es la imagen fiel.

¿Cómo queréis obtener de vuestro hijo que no os engañe si lo engañáis vosotros mismos; si cuando le habéis prometido algo no mantenéis vuestra promesa; si cuando habéis adoptado un compromiso ante él no lo cumplís?

Si queréis que vuestro hijo no mienta nunca, comenzad por no mentirle tampoco. Si queréis que mantenga sus promesas, comenzad por mantener las vuestras.

Para enseñarle a respetar un compromiso adquirido, respetad antes los que adquiráis con él.

Otro hecho. Me extiende mucho, perdonadme; es un asunto que me apasiona de tal modo que me dejo llevar por el desarrollo a fin de hacer comprender mejor mi pensamiento.

Hace aproximadamente diez y ocho meses, uno de mis amigos vino a buscarme un día. Había tenido la desgracia de perder seis meses o un año antes a su compañera, y había quedado viudo, con un muchacho de unos diez años. Me dijo: «Querido amigo, estoy desolado; no puedo obtener nada de mi hijo. Si le pido el menor servicio me manda a paseo; si me hace un gesto amable, nunca una sonrisa. Soy desgraciado. Tengo ganas de separarlo de mí. Lo quiero mucho, no obstante; y ahora que estamos los dos solos, siento cuan necesaria era la presencia de su madre, que ya no está allí. Pero más necesaria aun me sería la presencia de este niño si pudiera hacerse razonable. ¿Seríamos tan felices ambos! No sé qué hacer. Vengo a pedirte consejo.

Yo le dije:

— Veamos, te quejas de tu hijo. Cítame un hecho preciso sobre el que pueda fundamentar el consejo que podría darte. Lo que me dices es demasiado vago.

— Bien, imagínate que ayer por la mañana me había retrasado; a él, al contrario, le sobraba tiempo. Yo voy a trabajar a los ocho. El va a la escuela a las ocho y media. Ahora bien, ayer, me desperté tarde, y como él estaba listo ya, le dije: «Límpiate los zapatos»... Pues bien, encontró medio de marcharse sin limpiármelos.

Yo le dije a mi amigo:

— ¿Es qué algunas veces no le ocurre también a él levantarse tarde? ¿Es qué tú no estás listo antes que él algunas

veces? ¿Has, en alguna ocasión, limpiado los zapatos del muchacho?

Mi amigo se asombraba...

Yo continué:

— Pues bien. He ahí donde está todo el mal. Si tu hijo, cuando tu estás listo y él está atrasado pudiese contar contigo para ayudarle a reparar el tiempo perdido; si supiese que tú le limpiarías los zapatos en su lugar, al día siguiente, cuando te hubieras retrasado, podrías contar con él para limpiarle los tuyos; el niño, por sí mismo, se pondría voluntariamente a cepillar y lustrar tus zapatos, sin que se lo pidieses.

— Otra cosa — me dijo —. El domingo hacemos un poco de arreglo de la casa. El último domingo tenía que salir; era preciso que fuera a mi sindicato, donde había una reunión. Dije al pequeño: «Vas a arreglar la habitación; volveré a mediodía.» Cuando volví el muchacho no había hecho nada, y tan poco y tan mal, que debí hacerlo nuevamente.

Dije a mi amigo:

— ¿Es qué te ocurre a menudo el salir los domingos y el dejar al niño el cuidado de arreglar la habitación?

— ¡Es natural! ¡No es un hombre el que debe hacer ese trabajo!

— Si no es para un hombre no es tampoco para un niño; no es él más que tú, no eres tú más que él; sois los dos los que debéis arreglar la habitación, barrerla, lavar la vajilla. ¿Es qué uno y otro no ensuciáis la vajilla? ¿Es qué uno y otro no traéis de afuera las suciedades a la casa? ¿Por qué sería siempre él quien debiera hacer estos trabajos, estas molestias, mientras que tú vas al sindicato, a pasearte o a tomar el aperitivo?

Mi amigo me comprendió y seis meses después me dijo:

— Estoy maravillado. No tenía confianza; pero he empleado tu sistema y ahora mi hijo y yo nos lustramos el calzado juntos, juntos hacemos el arreglo de la casa, y juntos limpiamos la vajilla, salimos juntos... somos dos camaradas.

Habría querido hablaros de la educación profesional. No tengo tiempo esta noche; hablaré otro día. Es preciso terminar.

Cuando contemplamos las masas nos dejamos ir al pesimismo, a las ideas negras, a la desanimación.

Hay, en efecto, tanta cobardía, tanto odio, tanta hipocresía, tanta bajeza en todas partes que a veces, nos preguntamos si será posible atraer a las muchedumbres a nuestras concepciones. La masa es siempre tan ignorante, tan floja, tan servil, a pesar de toda la propaganda hecha, a pesar de nuestros

esfuerzos, multiplicados profusamente en nuestros periódicos, en nuestros folletos, nuestros libros, nuestras reuniones.

«Os habéis prodigado, ¿qué obtuvisteis? ¿Dónde está el resultado? ¿No habéis derrochado bastante vuestra energía, vuestros conocimientos, vuestra fuerza, vuestra salud en favor de los otros? Véis bien, dicen los pesimistas, que no hay nada que esperar de la muchedumbre y que después de haber trabajado tanto en vano, conviene descansar.»

¡Cuántas veces, camaradas, oí este lenguaje; cuántas veces probablemente, lo habéis oído también! Y leía en los ojos de los que me daban tales consejos más piedad que afecto e interés verdaderos.

Pero si ellos tenían piedad de mí, yo tenía compasión de ellos: ¿no comprendían que gastarse, darse, prodigarse, trabajar, luchar, obrar es no sólo una necesidad para el que piensa, para el que tiene algo en el corazón y en el espíritu, sino que es aun la única cosa que hace encontrar soportable la vida? No hay más que eso que pueda embellecer nuestra miserable existencia, y que sea capaz de ligarnos a ella.

La lentitud de los progresos sociales no debe provocar la desanimación, ni aun disminuir nuestros esfuerzos. El trabajo se hace en el cuerpo social como se hace en la naturaleza.

Si nosotros no advertimos nada exteriormente, cuando menos la elaboración de las fuerzas nuevas se hace en los cerebros.

¡Paciencia! Llegará un día, cuando ese trabajo de gestación se haya producido suficientemente, en que podremos ver los resultados en la transformación social que esperamos, y donde sus consecuencias sumadas permitirán el advenimiento de un mundo nuevo.

¿Cuánto tiempo nos separa de este mundo? No sabemos nada.

Depende de nosotros, de los esfuerzos de todos, el acercar esa época.

¿Y cómo?

¡Por el niño!

En el curso de mi existencia, ya larga, he podido constatar que no hay gran cosa que esperar de los viejos.

Cuando se llega a la edad de cincuenta o sesenta años, todo en el hombre, por decirlo así, se ha cristalizado; todo ha tomado en él una forma en cierto modo definitiva; su cerebro se ha helado como lo demás. Se está en la edad en que las facultades



se debilitan, en que la voluntad se embota, en que la energía desaparece, en que se siente tan cerca de la tumba que parece inútil comenzar una labor que se deberá abandonar apenas comenzada.

No hay nada que hacer con los viejos. No hay mucho que esperar de los hombres de edad madura. Cuando llegan a la edad de treinta o cuarenta años, sin haber experimentado la necesidad de tomar parte en las luchas sociales de nuestro tiempo, es difícil atraerles. Han fundado una familia, hecho elección de una carrera o de un oficio; han trazado el plan de su existencia. Su tranquilidad exige que no cambien nada de ese plan... Y además, están ya en tal manera fatigados de la lucha por la vida y de tal modo desalentados por los disgustos sufridos en el camino que no quieren lanzarse a la batalla. No quieren correr riesgos. No, esto está por encima de su esfuerzo.

Pero si yo digo: Nada hay que esperar de los viejos y muy poco de los hombres de edad madura, agrego: Hay que esperar mucho, al contrario, de los jóvenes. Los jóvenes tienen ardor, energía, fuerza, entusiasmo. No retroceden ante nada, ante ningún obstáculo. Se les hace a menudo el reproche de la temeridad y del accleramiento; es un error. Esas son las condiciones indispensables del éxito.

Basta presentar a los jóvenes, cuyo corazón no ha sido desencantado, cuya imaginación ha permanecido ardiente, cuyo pensamiento es lúcido, cuya voluntad es fuerte, cuya conciencia no fué todavía corrompida, basta presentarles un ideal puro, noble, para que se conviertan en los servidores de ese ideal, en sus defensores desinteresados, fervientes y generosos.

No hay nada que hacer con los viejos, no hay gran cosa que esperar de los hombres de edad madura, hay mucho que esperar de la juventud.

Y añadido para terminar: Todo por el niño. El niño es el porvenir; el niño es la semilla: la semilla hoy, mañana la espiga, el fruto pasado mañana.

Pues bien, nosotros, militantes, tenemos las manos llenas de verdades. Estas verdades son las semillas que contienen el porvenir. Guardémonos de cerrar las manos y de conservar envidiosamente en propiedad esas verdades. Estas verdades no las hemos adquirido por nuestro esfuerzo. Las debemos a los esfuerzos de los que nos precedieron y, por consiguiente, debemos dar a todos esas verdades que hemos recibido de todos. Abramos francamente nuestras manos, lancemos a puñados en el surco esas verdades que nuestras manos poseen; que caigan en los surcos nuevamente abiertos, en los

surcos de la infancia. Prepararemos así las más bellas cosechas. Seamos como buenos labradores. Si no aprovechamos nosotros esta cosecha, nuestros hijos, los que nos continúan y a los que amamos, y para los que trabajamos, la aprovecharán. Y ésta será nuestra recompensa.

AEP - CDHS  
BARCELONA

# EDICIONES JUVENILES

---

---

## Volúmenes aparecidos:

«LA F.I.J.L. EN LA LUCHA POR LA LIBERTAD»

«VIDAS CORTAS, PERO LLENAS»,

por Felipe ALAIZ

«LA AGUAS DEL ATLANTICO»,

por Julio PATAN

\*

## En preparación:

«Temas subversivos: LA MUJER»,

por Sebastián FAURE

al que seguirá la reedición de otras conferencias del mismo autor, recogidas en la obra que lleva por título: «Temas subversivos».

\*

El Servicio de Librería de la F.I.J.L. dispone de un buen surtido de libros: biografías, obras sociales, novelas, diccionarios, lecturas para la juventud, etc.

Venta sobre pedido' expreso a precios módicos. Consultad al efecto las relaciones insertadas periódicamente en «CNT», y en «NUEVA SENDA» (Boletín Interior de la F.I.J.L.)

Pedidos a Servicio de Librería de la F.I.J.L., 4, rue de Belfort, TOULOUSE (Haute-Garonne)

\*

## Leed y propagad las publicaciones libertarias:

«NUEVA SENDA»

«CENIT»

«CNT»

«SOLIDARIDAD OBRERA»

«SUPLEMENTO LITERARIO»

AEP - CDHS  
BARCELONA