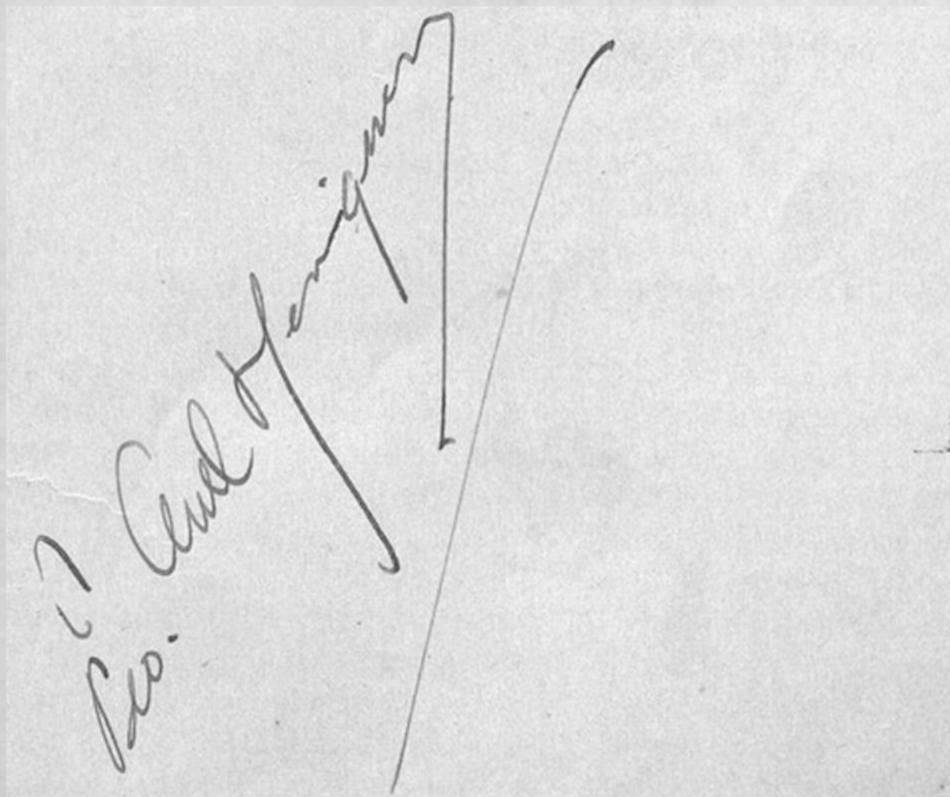


CAMILA HENRIQUEZ URENA

LAS IDEAS PEDAGOGICAS  
DE HOSTOS

EDICION DE LA REVISTA DE EDUCACION



SANTO DOMINGO  
TALLERES TIPOGRAFICOS "LA NACION"  
1932

024295



LAS IDEAS PEDAGOGICAS DE HOSTOS



2739  
lig

LAS IDEAS PEDAGÓGICAS DE HOY



12 MAR. 1980

BW  
923.77295-  
H 831  
H 519  
1932  
e.4

## LAS IDEAS PEDAGOGICAS DE HOSTOS

En el curso de la historia de nuestras nacionalidades, en el seno de las sociedades latinoamericanas, la obra, aún inconclusa, de encauce de las corrientes directoras del espíritu de los pueblos, ha recibido a veces el impulso que siempre ha necesitado para realizarse, por el esfuerzo de hombres de pensamiento que han sido al mismo tiempo hombres de acción; hombres que han sabido conservar la limpidez de su espíritu, el estoicismo de su virtud, la integridad de su personalidad simbólica, en la lucha fatigosa e incesante con el medio rebelde, contra los intereses creados, contra los esfuerzos de la rutina por detener el movimiento renovador; apóstoles que han exaltado y sostenido con vigor heroico los derechos del ideal incorruptible.

Tal aparece en la América del Sur, a raíz de la lucha por la independencia, Andrés Bello, sabio, artista, legislador y maestro, que Menéndez Pelayo ha comparado "con aquellos patriarcas de los pueblos primitivos que el mito clásico nos presenta, a la vez filósofos y poetas, atrayendo a los hombres con el halago de la armonía para reducirlos a cultura y vida social, al mismo tiempo que levantaban los muros de las ciudades y escribían en tablas imperecederas los sagrados preceptos de la ley".

Tales fueron Sarmiento, el luchador formidable, estadista y educador; Luz y Caballero, fecundo en la obra y magno en el ejemplo; José Antonio Saco, vigoroso y múltiple en la actividad; Gabino Barrera, persuasivo, magnético, perseverante en el esfuerzo disciplinado; Martí, espíritu de vuelo soberano, héroe en el campo de la vida y en el campo de batalla; Hostos, "atleta infatigable,

Compra Sus. de Pedro Henriquez y Carrizosa

del bien y el mal en la contienda ruda", firme en el empeño, intachable en la conducta.

"Antes que pensador contemplativo,—dice Pedro Henríquez Ureña.— Eugenio María de Hostos fué un maestro y un apóstol de la acción cuya vida inmaculada y asombrosamente fecunda es un ejemplo superhumano".

La noble existencia de este santo laico lo coloca entre los hombres cimas que deben servir de modelo a las generaciones presentes y a las venideras. Reformador de pueblos y de espíritus, de su corazón brotó a raudales el bien; de su inteligencia surgieron ideas inspiradas que marcaban derroteros nuevos a la educación y a la vida en nuestra América, y su influencia perdura en el seno de las sociedades en que vivió y luchó.

Sus obras científicas se cuentan entre las que coronan la cumbre del saber latinoamericano, junto con las de Bello, Cuervo, Orozco y Berra, Ameghino, Varona; y no menos alta está su obra práctica, su acción.

Nacido a mediados del siglo XIX en una sociedad donde imperaban la ignorancia, el fanatismo, la rutina y la ausencia de libertad, Hostos comprendió las necesidades de nuestros pueblos, se dió cuenta de la obra de redención que estaba por realizar, y movido por el más hondo y el más alto de los amores, el amor a la patria y el amor a la humanidad, consagró a esa labor más de cuarenta años de su combatida existencia. Su virtud excelsa era capaz de salir incólume de todas las pruebas. Muchas veces encontró en su camino el fracaso y la desilusión; pero permaneció siempre firme en sus convicciones y en sus ideales, aun herido de muerte por la inconsciencia y por la injusticia circunstantes.

Fué hombre de ciencia, legista, literato, moralista; sobre todo, fué patriota y maestro. "Prefirió, a un porvenir seguro de triunfos, el oscuro pero redentor trabajo en pro de la tierra americana. Pedagogo era en verdad, y en Santo Domingo y en Chile se agigantó y multiplicó como difundidor de la instrucción".

Sin embargo, el nombre de Hostos, prez de la América pensadora, aunque se conserva con amor en la conciencia de los hombres y de los pueblos que educó, nunca ha sido muy popular en el resto del Nuevo Mundo. La modestia excesiva que caracterizó al sabio antillano puede explicar, junto con la falta de divulgación de sus obras esta lamentable indiferencia. Algunos escritores de nuestra América, como Antonio Caso, Rufino Blanco Fombona y Pedro Henrí-

quez Ureña, han publicado juicos sobre sus ideas morales y sociológicas y acerca de su labor crítica y literaria. Sobre su pedagogía nada se ha escrito aún.

El deseo de contribuir en algo al estudio de la obra del educador insigne, cuyo nombre debe grabarse indeleblemente en el corazón de los latinoamericanos, es el que mueve ahora a escribir este trabajo a una hija del pequeño país a que él consagró sus esfuerzos más largos e intensos, en ímproba labor de regeneración. Ya que no con idoneidad, llevaré a cabo la tarea con la sincera devoción que me ha inspirado siempre el recuerdo venerando del Maestro.

Me propongo estudiar el papel que representa Hostos en la historia de la educación latinoamericana, y señalar el alcance social de su obra educadora, que se inspiró en el alto sentimiento que fué como eje de su vida: la aspiración patriótica, extendida "desde la patria obtenida a la pensada, desde los hermanos en la patria a los hermanos en la humanidad". La historia de la vida de Hostos, demostración palpable de esta afirmación, constituye la primera parte de las cinco en que se divide este trabajo. Las cuatro restantes son: una reseña de sus obras, especialmente las de filosofía y pedagogía; una exposición de sus ideas filosóficas, como base al esbozo de su sistema pedagógico, hasta donde puede ser reconstruido con los datos que es posible obtener; un examen de su acción educativa y la influencia que ejerció; las conclusiones sobre su pedagogía, y un resumen sintético de la cuestión.

## I

### LA VIDA

Nació Eugenio María de Hostos y Bonilla en el partido de Río Cañas, cerca de Mayagüez, en la Isla de Puerto Rico, el 11 de enero de 1839. Su niñez fué enfermiza; a pesar de ello se distinguió desde temprano por su clara inteligencia. A los ocho años de edad ingresó en el Liceo de San Juan, y cuatro o cinco años más tarde fué enviado a España a seguir los estudios del bachillerato en la ciudad de Bilbao. Regresó luego a Puerto Rico, y por los años de 1855 pasó por el Seminario Conciliar de San Ildefonso de Mayagüez. Después volvió a España, a cursar en la Universidad Central de Madrid los estudios de leyes, sólo por acatar la voluntad pater-

na, pues creía entonces que su vocación era la de las armas: quería ser artillero.

Su físico se robusteció en la adolescencia. Tenía una hermosa cabeza: ancha la frente, coronada en los años juveniles por cabellos negros y rizados que el tiempo tornó grises. Desde sus mocedades usó la barba crecida, como marco a un rostro lleno de animación y de dulzura, iluminado por ojos verdes de expresión melancólica y contemplativa. De estatura regular, andar reposado y continente majestuoso, todo en su figura traslucía la superioridad espiritual, sugería la vocación apostólica.

Muy pronto se hizo estimar en España por su saber, por la elevación de sus ideas y por la bondad de su alma. Esta era tal, que lo llevó a contraer dos veces las víruelas por asistir a amigos atacados del mal.

La vida colonial, en cuyo ambiente se había desarrollado su infancia y una parte de su adolescencia, dejó recuerdos indelebles en la mente de Hostos. España, cuyo poderío acababa de sufrir una mortal herida con la pérdida de los dominios continentales, cifraba sus postreras ilusiones en las Antillas sometidas, Cuba y Puerto Rico, último baluarte de su imperio colonial en el Nuevo Mundo.

Estas islas no se levantaban todavía para sacudir el yugo; aunque sordos rumores, ecos lejanos del grito victorioso de los pueblos libertados, anunciaban en Cuba el próximo despertar. A pesar de haber llegado a ser la única fuente de riqueza de España en América, las Antillas, desde el gobierno esclarecido de Carlos III, no habían progresado más que en apariencia. La fecundidad de las islas atraía las ambiciones de la Metrópoli, que las enriquecía para enriquecerse. El comercio y la industria crecieron libres ya de las trabas que antes habían impedido su expansión, los campos se abrieron al cultivo, y las colonias pudieron enviar como tributo a la corona el codiciado fruto de una gran actividad productora. Sin embargo, este florecimiento aparente no influía en el adelanto moral y mental del pueblo. La instrucción pública yacía en el descuido. Los gobernadores no poseían por lo general ni la cultura, ni la energía, ni el celo que hubieran podido darle impulso, y en el gobierno central habían sucedido, a los días de Aranda y de Floridablanca, los de Manuel Godoy y de Fernando VII y el régimen de los pronunciamientos.

La enseñanza se mantenía bajo el predominio de la iglesia y todo proyecto de reforma tropezaba con invencibles obstáculos.

Las puertas de las islas se habían abierto a la invasión de los especuladores del tráfico negrero, y la esclavitud tomaba un desarrollo horrendo.

El aspecto general era de tranquilidad, de paz, al precio de una sumisión completa. "La sociedad se moría de miedo de pensar". Toda libertad en el orden de las ideas, en el social, en el político, era delito en las Antillas coloniales.

Mientras permaneció en la tierra natal, Hostos pudo apreciar los sufrimientos producidos por los errores de este régimen, y el dolor que le causaron sembró en su alma la semilla de donde surgió el árbol robusto de su empeño patriótico. Por otra parte, el amor que sentía por España como madre de estos pueblos, el ejemplo inspirador de la gran federación de Norteamérica y el entristecedor espectáculo del sueño roto de Bolívar, influyeron en sus ideas.

Movido por ellas, inició una campaña en Madrid, por la prensa y por la palabra, a favor de la autonomía de Cuba y Puerto Rico, y en pro de la libertad de los negros esclavos. Pérez Galdós, en uno de sus **Episodios Nacionales** titulado **Prim**, recuerda la presencia en el Ateneo de "un antillano llamado Hostos, talentado y brioso, de ideas muy radicales". Estas ideas y estos primeros trabajos por la patria y la humanidad cristalizaron en 1863 en una novela, **La Peregrinación de Bayoán**, que fué también el comienzo de su "triste labor de previsor solitario", señalando la posibilidad y la necesidad de una unión de los pueblos ibéricos de ambos mundos; "la voz de uno que empezaba a clamar en el desierto por la unión de España y América en una como confederación de la familia peninsular, insular y continental". Declaraba que el lazo que aún podía unir a España con América, realizando la independencia dentro de la dependencia, era la federación, en la cual veía una unión que debía estar más en las ideas, en el espíritu, que en las relaciones políticas. La obra fué secuestrada por el gobierno para que no circulara en Cuba y Puerto Rico.

Arrastrada en el torbellino de sus luchas interiores, España se acercaba a la crisis de 1868. Hostos, creyendo que la monarquía absolutista e intolerante era la razón de que no hubiera esperanzas de libertad para las Antillas, se lanzó de lleno en el liberalismo español. Al prestar su ayuda para el derrocamiento de Isabel II, hizo un pacto con los revolucionarios por el cual se comprometían a dar la autonomía a Cuba y Puerto Rico cuando tuviesen el poder en

sus manos. Desempeñó Hostos importantes comisiones de la revolución en la Península, se alejó de la Universidad sin terminar su carrera, por no recibir títulos del gobierno monárquico, y se estableció en París con la Junta que formaron Castelar, Salmerón, el General Prim y otros. Pero, una vez victoriosos, los revolucionarios españoles olvidaron sus compromisos con el antillano. Durante el gobierno provisional descuidaron el cumplimiento del pacto y postergaron a Cuba y Puerto Rico. Castelar en una carta prometía a Hostos su ayuda: "Puedo decirle que, en cuanto vaya a las Cortes, pediré la responsabilidad al Gobierno Provisional por su política reaccionaria y por las leyes con que ha vulnerado la dignidad de nuestros hermanos de América". Pero nada hizo en aquel momento de indecisión y de graves dificultades; después sus ideas sobre este asunto cambiaron radicalmente, a juzgar por sus actos.

Desengañado, el joven soñador antillano se convenció de que las colonias tendrían que obtener la libertad por esfuerzo propio, prescindiendo de todo lazo con España. Todavía hizo una tentativa de apelación a la metrópoli, en la noche del 20 de diciembre de 1868, cuando el Presidente del Ateneo de Madrid, Moreno Nieto, y un grupo de amigos, le instaron a que tomara la palabra para disertar, improvisadamente, sobre este tema: **¿Cuál de las dos formas de gobierno, monarquía o república, realiza mejor el ideal del derecho?** Aquella apelación, que se convirtió en el momento mismo en lucha, culminó en el rompimiento definitivo de Hostos con la metrópoli. Demostró en su discurso la injusticia del régimen a que estaban sometidas las colonias, hizo presente a España su error y la posibilidad de subsanarlo uniéndose a las Antillas por un lazo federal, habló de su sueño de una gran confederación, y al fin proclamó la necesidad en que estaban las colonias de conquistar su libertad a toda costa.

"Señores, yo no necesito decirlos quién soy. Yo soy americano: yo tengo la honra de ser puertorriqueño y tengo que ser federalista. Colono, producto del despotismo colonial, cohibido por él en mis afectos, en mis pensamientos, en mis actos, me vengo de él imaginando una forma definitiva de libertad, y concebí una confederación de ideas donde fuera imposible una confederación política. Porque soy colono, porque soy puertorriqueño, por eso soy federalista. Desde mi isla veo a Santo Domingo, veo a Cuba, . . . y pienso en la confederación; miro hacia el Norte y palpo la confederación: recorro el semicírculo de islas que ligan geográficamente a Puerto

Rico con la América Latina y me profetizo una confederación providencial.....

“Señores: las colonias españolas están hoy en un momento crítico. Víctimas de un despotismo tradicional, una y mil veces engañadas, —engañadas, señores, lo repito,— no pueden, no deben seguir sometidas a la unidad absurda que les ha impedido ser lo que debieran ser, que les prohíbe vivir.

“España no ha cumplido en América los fines que debió cumplir, y una tras otra las colonias del continente se emanciparon de su yugo. La historia no culpará a las colonias”.

Algunos ateneístas se levantaron a rebatirle y él tuvo para todos respuestas categóricas; pero, después de una lucha formidable, sólo consiguió enajenarse las voluntades de la mayor parte de aquellos hombres, que no pensaban como él.

Se dice que Moreno Nieto lo recibió al bajar de la tribuna y le dijo apenado: —“Hostos, lo hemos perdido”—; a lo que él contestó: —“No, me han ganado”.

Estaba resuelto: debía volver a América a laborar por la libertad, a sembrar en ella las ideas que creía necesarias para la salvación de sus jóvenes pueblos. Al romper con España rompía con sus amigos, con sus ambiciones personales, con su porvenir; pero no vaciló.

“Mucho más dolorosos que las balas, —escribía más tarde,— mucho más dolorosos que los padecimientos físicos, son los dolores de la patria. A la defensa de sus hijos blancos, mulatos y negros, he consagrado los años vigorosos de mi juventud. Dentro de la Constitución española no cabe mi patria, y donde no cabe mi patria no quepo yo”.

Después de lanzar un manifiesto separatista, se dirigió a París, para de allí salir con rumbo a Nueva York. Venía a ponerse al servicio de Cuba, que acababa de dar el grito de independencia en Yara. Hostos forma, con Betances y Basora, la trinidad de hijos de Puerto Rico que se consagró desde el principio de la guerra a luchar por la patria cubana, y soñó con lograr al mismo tiempo la independencia de las dos Antillas.

De acuerdo con la Junta Revolucionaria, Hostos hizo durante dos años propaganda vigorosa y concienzuda con la palabra y con la pluma, en los Estados Unidos; organizó expediciones y se embarcó con una de ellas, en el *Charles Miller*, al lado de Francisco Vicente Aguilera, pero naufragó.

Persuadido de que tenía gran importancia para Cuba el que las repúblicas latinoamericanas reconocieran su beligerancia y le prestaran apoyo moral y material, abandonó la dirección del periódico **La Revolución**, órgano de la Junta, y se embarcó en 1871 rumbo a la América del Sur. Allí por espacio de tres años difundió su propaganda a través de Colombia, Chile, el Perú, la Argentina y el Brasil; escribió millares de artículos, pronunció centenares de discursos en pro de Cuba y Puerto Rico, tratando de dar ayuda a la revolución.

A pesar de estos trabajos, su espíritu humanitario y progresista tuvo tiempo de ocuparse en las necesidades de los países que recorría. En el Perú hizo campaña a favor de los chinos perseguidos y maltratados por logreros sin conciencia y protegió los intereses de la república contra las especulaciones de los concesionarios del Ferrocarril de la Oroya. El contratista Meiggs, pensando sacar partido del ardor con que Hostos defendía la causa de la gran Antilla, le ofreció \$200.000 "para Cuba" a cambio del apoyo de su pluma, a fin de lograr el triunfo en las negociaciones que proponía. Hostos, que discutía desde las columnas del periódico **La Patria** las ventajas de las propuestas presentadas, y encontró que las de Meiggs eran las más onerosas para el pueblo, aunque se presentaran con aspecto ventajoso, lo demostró así, sin vacilar.

En Chile, laboró por la educación de la mujer; en la Argentina, fué el primero en abogar por la construcción del Ferrocarril Transandino, y en reconocimiento de ello la primera locomotora que subió a la gran cordillera fué bautizada **Eugenio María de Hostos**.

Durante esta larga peregrinación trabajaba para sostenerse en los periódicos y haciendo traducciones. De Cuba no solicitó nunca un centavo. Escribió entonces muchos estudios literarios, críticos y biográficos. Sus amigos en Chile reimprimieron **La Peregrinación de Bayoán**.

Desde el Brasil se embarcó para los Estados Unidos en 1874. En Nueva York dirigió, en colaboración con el escritor cubano Enrique Piñeyro, la publicación **La América Española**. Encontró a la emigración cubana agitada por internas discordias; pero no desmayó en su tarea propagandista. Hasta se atrevió a ir a Puerto Rico; pero fué desterrado en el acto, y se trasladó en 1875 a Puerto Plata, en la República Dominicana. En esa ciudad dirigió la revis-

ta Las Tres Antillas y organizó el trabajo revolucionario de la numerosa colonia de emigrados cubanos.

En 1876 regresó a Nueva York, y a instancias de su amigo el General Pedro Arismendi Brito, salió para Venezuela poco después a continuar la tarea. En este país, el día 9 de julio de 1877, se casó ante el Arzobispo de Caracas con Belinda de Ayala y Quintana, de quien dijo en la carta en que la pidió en matrimonio: "Es del mármol de donde se pueden sacar estatuas perfectas". El padre de su esposa era el Doctor Carlos Filipo de Ayala, cubano que había sido deportado a Fernando Poo, y, habiendo tenido la fortuna de escaparse, se estableció en Venezuela. Mientras vivía en Caracas, se inició Hostos en el magisterio, ejerciéndolo por breve tiempo en un colegio privado. Luego se trasladó a Saint Thomas. Allí le llegó la noticia del Pacto del Zanjón, triste fin de la cruenta guerra por la independencia de la Antilla que él tanto amaba y defendía sin conocerla.

Fué entonces cuando Hostos pensó en continuar la obra patriótica, mientras las armas descansaban, en empresa no menos alta: la de formar en las Antillas generaciones de hombres cívicos, conscientes de sus derechos y de sus deberes. Hacía tiempo ya que meditaba ese proyecto. La República Dominicana le tendía los brazos y a ella se dirigió. Allí formó la legión de sus primeros discípulos, en la Escuela Normal fundada bajo su dirección (1880), y supo resistir con serenidad y sin flaqueza la oposición encarnizada de los que no le comprendían. Si grande fué la lucha, tuvo también muchos colaboradores entusiastas. Durante nueve años permaneció en Santo Domingo, difundiendo la enseñanza científica, de la cual fué en América el más activo defensor. Mientras eficazmente se ocupaba en el magisterio, guiando y reformándolo todo, produjo una serie nutrida de obras destinadas a la enseñanza.

La labor tuvo que interrumpirse (1888) en el momento en que era más fructífera, debido a las adversas circunstancias por que atravesaba la vida política de la República. "Imperaba, —dice Federico García Godoy, refiriéndose a este período de la historia dominicana,—recio, inflexible, el autoritarismo personal del General Ulises Heureaux, y en terreno tan árido no era posible que prosperara ninguna idea o propósito que en cualquier forma, directa o indirectamente, tendiese a contrariar las orientaciones y los procedimientos del rígido personalismo político en que, mal de su grado,

constreñida por nocivas imposiciones de una deficiente psicología colectiva, vegetaba el alma nacional”.

El carácter moral, cívico y patriótico de la enseñanza de Hostos no podía armonizar con los principios de este gobierno, y el Maestro, para dolor de sus discípulos y colaboradores, se vió obligado a salir de la República a fines de 1888.

Se dirigía a Chile, llamado por el gobierno de ese país, que deseaba su cooperación en la reforma de la enseñanza, y le confió sucesivamente la rectoría de dos de sus liceos, además de darle una cátedra en la Universidad.

En Chile permaneció diez años, hasta abril de 1898, y al par de una intensa labor pedagógica realizó una labor extensa como escritor: produjo obras científicas, colaboró en diversos periódicos, escribió estudios críticos, memorias, ensayos. Además pronunció notables discursos.

Su ánimo de patriota se quebrantó hondamente al estallar la revolución de Cuba en 1895, porque se veía imposibilitado de acercarse al campo de la lucha. Al fin, después de tres años, logró disponer el viaje, aunque sus amigos querían impedirlo, y, con la intención de obligarlo a volver, el Ministerio de Instrucción Pública de Chile le confió la misión de estudiar en los Estados Unidos los institutos de psicología experimental. Hostos tuvo que renunciar a ese cargo, para entregarse por completo a la obra patriótica. Dejaba en Chile paz y bienes ciertos para acudir al terreno del combate a defender la causa de Puerto Rico. En julio de 1898 estaba en Nueva York. Había querido adelantarse a la ocupación de la isla por los Estados Unidos; pero cuando llegó ya se hallaba dispuesta a salir de Newport News la expedición del General Miles, que había de desembarcar en Guánica el 25 de julio. Hizo entonces Hostos esfuerzos extraordinarios para conseguir que la expedición fuese acompañada por un grupo de patriotas que convencieran a los Estados Unidos de que el de Puerto Rico era un pueblo ansioso de libertad, de independencia. Todo fué en vano.

Sufrió Hostos en esa época la más punzante agonía al ver hacerse pedazos su caro sueño. Desplegando toda su energía reunió a sus conterráneos y organizó en dos memorables sesiones la Liga de Patriotas Puertorriqueños (1898), con los elementos de la Sección Puerto Rico del Partido Revolucionario Cubano.

La Liga sentó como su base primera un fin político: trabajar por que la Unión Americana reconociera al pueblo de Puerto Rico

el derecho de decidir por sí mismo de su suerte, plebiscitariamente. Como segunda base un fin social: la preparación del pueblo de Puerto Rico para el ejercicio de sus derechos, mediante la organización y difusión de una educación pública racional y por el establecimiento de instituciones culturales cívicas. Esta preparación era necesaria, pensaba el patriota, dado el estado mental del pueblo de la isla después de cuatro siglos de coloniaje.

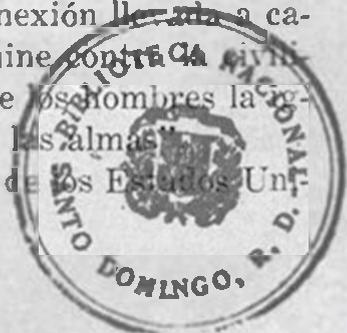
El fundador de la Liga marchó en seguida a Puerto Rico a emprender el trabajo. Al desembarcar en Ponce, —cuenta su compatriota Manuel Zeno Gandía,— estaba agitado, pálido. “Cuando abarcó el gentil paisaje de las tres colinas que desde la bahía de Ponce se domina, cruzó las manos en actitud contemplativa y sus ojos se llenaron de lágrimas. . . De pronto me dijo: usted ha escrito La charca; pero el sol de la libertad que ahora se eleva en nuestro horizonte desecará, sí, desecará la charca. . .”.

La primera asamblea patriótica se reunió en Juana Díaz. Hostos fundó inmediatamente el Instituto Municipal, organizó conferencias, estableció una propaganda activa en la isla entera, la inició él mismo en los periódicos de Ponce, y dirigió al pueblo un manifiesto que contenía estos párrafos:

“Los recursos que el derecho escrito nos da para salir del gobierno militar y entrar en el civil, para pedir al Congreso de los Estados Unidos que reconozca nuestra capacidad de ser un Estado de la Unión o que nos ponga en aptitud de servir gloriosamente el porvenir de América, sin necesidad de someternos servilmente a las consecuencias brutales de una guerra que nosotros no hemos hecho ni se hizo contra nosotros, son recursos tan poderosos cuanto en la urdimbre de la federación son poderosas las iniciativas de cada cual para su propio bien y la de todos para el bien común. . . .

“Ejerciendo nuestro derecho natural de hombres que no podemos ser tratados como cosas; ejerciendo nuestros derechos de ciudadanos accidentales de la Unión Americana, que no pueden ser compelidos contra su voluntad a ser lo que no quieren ser o a no ser lo que aspiran a ser, iremos al plebiscito. En los Estados Unidos no hay autoridad, ni fuerza, ni poder, ni voluntad, que sea capaz de imponer a un pueblo la vergüenza de una anexión llevada a cabo por la violencia de las armas, sin que maquine contra la organización más completa que hay actualmente entre los hombres la nominia de emplear la conquista para domeñar las almas.”

Se apoya en el principio de la Constitución de los Estados Unidos.



dos según el cual “todo gobierno descansa en el consentimiento de los gobernados”, y en la solemne declaración de MacKinley: “una anexión forzada es una agresión criminal”.

Fué la de Hostos una campaña memorable. Quiso extender la Liga de Patriotas Puertorriqueños, y, dentro de la situación anormal que el Tratado de París había creado a la Isla, apenas encontró prosélitos. Sólo Ponce, Peñuelas, Adjuntas y Juana Díaz se reunieron y nombraron la Comisión de Puerto Rico,— formada por Hostos, el Doctor Zeno Gandía, el Doctor Henna y el Doctor del Valle,— que debía exponer al Gobierno Americano las necesidades de la Isla y obtener los medios para satisfacerlas. La Comisión, bajo la presidencia de Hostos, preparó sus informes y se presentó en Washington el 17 de enero de 1899. El Presidente MacKinley la recibió en audiencia el día 21. De los doce trabajos que presentó la Comisión, ocho eran de Hostos: tres mensajes y cinco peticiones “de derechos y gobierno, de concesiones educacionales, de concesiones económicas, de concesiones de enseñanza agrícola y de concesiones militares”.

Como el resultado de las gestiones de la Comisión cerca del Presidente MacKinley no se hacía visible, Hostos regresó a Puerto Rico, y allí presentó a la Comisión Civil norteamericana un alegato, exponiendo las necesidades de la isla, sus recursos naturales, su situación después de la larga dominación española, el desacuerdo entre el estado de facto en que se encontraba y los principios de la Constitución de los Estados Unidos, y estableciendo las bases del gobierno civil que convenía a Puerto Rico, bajo la tutoría temporal de los Estados Unidos. Pedía además una declaración legislativa de que el pueblo de Puerto Rico sería llamado a plebiscito para decidir de sus destinos futuros.

La Comisión norteamericana acogió benévolamente el documento; pero no se tradujo nunca a la realidad. El antagonismo de una gran parte de sus propios compatriotas, —pues la opinión pública no estaba formada de manera que pudiera favorecer sus planes—, acabó de hacer imposible la realización del empeño de Hostos.

Aún intentó el patriota emprender la obra en otra forma: quiso fundar un colegio que le permitiera educar la razón y la conciencia de los hombres futuros de su patria; pero también fracasó el proyecto. El país no estaba preparado tampoco para comprender una educación fundada en esas ideas. Ni la ciudad de Pon-

ce, donde pensó establecer el colegio, ni el resto de la isla, respondieron al llamamiento. El gobierno norteamericano, por otra parte, tenía planes de enseñanza bien definidos para Puerto Rico, basados en los principios de la pedagogía en uso en los Estados Unidos, y no solicitó los servicios de Hostos.

Después de una lucha incesante, de una prédica ardorosa de más de un año, convencido de que ni con el ejemplo, ni con la palabra, ni con la pluma, ni por la tribuna, ni por el periódico, ni por la escuela, lograría inculcar sus ideas al pueblo puertorriqueño, desgarrada el alma, el sembrador de ideas, el "romero alucinado", volvió a emprender la marcha. La República Dominicana, resurgiendo a la vida después de derrocada la tiranía (1889), lo llamaba. Un cable del Presidente de esa República le decía: "País, discípulos, reclámanlo".

El día 6 de enero de 1900 la ciudad de Santo Domingo acogió de nuevo al Maestro y a su familia. El dolor de Hostos se mitigó un tanto al ver reunidos a sus discípulos y a sus auxiliares, dispuestos a volver al trabajo. El traía siempre grandes ideales en el alma, luz en el cerebro, y aún tenía bastante fuerza en el espíritu para lanzarse al combate. Volvió a su labor de difundir la enseñanza en el seno de la sociedad dominicana. Sus amigos no habían dejado caer su bandera; pero la instrucción pública, abandonada durante más de doce años, exigía un gran esfuerzo para ser reorganizada. Hostos lo realizó: hizo viajes de inspección y de estudio, concibió proyectos, unió voluntades, alentó esperanzas, creó escuelas, desempeñó cátedras, se multiplicó para dar a sus alumnos varios cursos a la vez. . . Y contra el que de tal modo se consagraba al servicio de la nación, surgieron de nuevo las pasiones mezquinas, la intransigencia, la incomprensión. El ultramontanismo le hizo oposición acérrima, y su gran **Proyecto de Ley General de Enseñanza Pública**, presentado al Congreso por el diputado Pelegrín L. Castillo, no llegó nunca a ser ley.

Sin embargo, la mayor parte de los dominicanos le prestaba su apoyo. El gobierno, deseoso de organizar otra vez las Escuelas Normales, lo elevó a la Dirección General de Enseñanza, y desde allí él se hizo cargo de dirigir la Escuela Normal de Maestros, que volvió a funcionar en 1902 (1).

(1) Hostos tuvo la satisfacción de saludar desde Santo Domingo, la fundación de la República de Cuba, con un hermoso artículo titulado **Nueva Cuba**.

Pero ya se debatía otra vez la República en sangrientas convulsiones políticas. “El maestro veía, con íntimo dolor, —dice uno de sus colaboradores, Federico Henríquez y Carvajal,—cómo se alejaban sus discípulos, solicitados por el ardido medio ambiente, y cómo iban al azar, aves dispersas, las ilusiones y las esperanzas de honra y provecho para la tierra de sus hijos bienamada (1), y fué cayendo, lentamente, penosamente, en la nostalgia del ideal en eclipse”. Su espíritu tantas veces herido desfallecía en el cuerpo agotado por el esfuerzo sobrehumano. Le sobrevino un profundo abatimiento.

La Escuela Normal renaciente acababa de celebrar sus primeros exámenes, cuando, en la casa a orillas del mar donde había ido a buscar, en el retiro, nuevas fuerzas para su organismo debilitado, Hostos enfermó gravemente.

Una fiebre infecciosa hizo presa de él y lo arrebató a la vida en cinco días. Murió el 11 de agosto de 1903. Su entierro fué una imponente manifestación de duelo, y toda la América española rindió por medio de la prensa tributo a su memoria.

En el seno de la tierra dominicana descansa, lejos del suelo natal, el que vivió soñando con la patria, laborando por ella; el que un día dijo a sus compañeros: “A trabajar, sin decaimiento de nuestra parte, que yo quiero morir en mi isla querida; pero no tendré esa dicha si llega mi hora siendo ella esclava”.

Sobre su tumba —como ha dicho uno de sus comentadores — debería grabarse esta inscripción:

IUSTITIAM DILEXIT; VERITATEM COLUIT.

## II

### LAS OBRAS

Desde el punto de vista literario, Hostos fué gran escritor. Era el suyo un estilo vibrante, lleno de vitalidad, de fuerza expresiva, y muy original, con neologismos atrevidos y felices. En las obras científicas se empeñó en ser sobrio y sencillo en la forma, conciso y lógico en la exposición de las ideas. En los trabajos lite-

(1) De sus seis hijos, cuatro nacieron en Santo Domingo.

rarios su estilo se hacía complejo, rico en giros audaces y en raros adornos. En esos trabajos “se descubre la inclinación a la frase mórbida, coloreada, voluptuosa”, —dice Blanco Fombona. Y añade: “Cuando sus obras didascálicas, por nuevos progresos de la ciencia, pasen de moda, sus estudios literarios, de que él hizo tan poco caso, vivirán. Tienen, para justificar esta opinión, condiciones de perennidad”. Fué crítico de gran penetración y profundidad en el análisis psicológico (1).

Como orador, su elocuencia era severa y enérgica, convincente, magistral. Antonio Caso, hablando de los párrafos de uno de sus discursos, dice: “Pueden equipararse, en mi concepto, a los mejores trozos clásicos en los cuales los grandes pensadores de todos los tiempos han alcanzado la expresión literaria perfecta, como consecuencia natural de la perfección lógica de las ideas”.

Aunque Hostos fué un autor fecundo, no llegó a escribir una exposición completa de su doctrina filosófica ni de su sistema pedagógico: sus energías se concentraron demasiado en la acción y su vida se consumió demasiado rápidamente para darle tiempo a hacerlo. Sus libros científicos están compuestos casi todos de resúmenes dictados por él en el aula y recogidos por los alumnos. Son pocos los que llegó a revisar. Muchas de sus obras no se han publicado, y de las impresas la mayoría se encuentra agotada. Los hijos de Hostos conservan su producción íntegra, y en la República Dominicana se prepara una edición completa de ella. Al morir dejó publicados diez y ocho volúmenes, y una enorme labor diseminada en periódicos y revistas. El gran material que quedó inédito constituirá muchos volúmenes más.

Podemos clasificar las obras de Hostos dividiéndolas en grupos de la manera siguiente: I, Filosofía, moral y sociología; II, Pedagogía; III, Ciencias varias; IV, Literatura y crítica; V, Derecho; VI, Historia y propaganda patriótica; VII, Discursos; VIII, Memorias, proyectos y programas; IX, Cartas; X, Artículos; XI, Variedades.

Filosofía, moral y sociología.— A este grupo corresponden el Tratado de Lógica y los Ejemplos de moral social, inéditos; el Tratado de Moral, publicado en parte, y la Sociología, publicada.

## ETICA

El Tratado de Moral se divide en cuatro partes: Prolegóme-

(1) Fué también compositor musical, autor de marchas, canciones, berceuses, y de un inspirado “Himno Nacional de Puerto Rico”

nos, **Moral individual, Moral natural y Moral social**. Los **Prolegómenos** han quedado inéditos. La **Moral natural** y la **Moral individual** se publicaron, en forma de "apuntes tomados por un normalista", en la **Revista de Educación**, de Santo Domingo, en junio y agosto de 1919. La **Moral social** forma un volumen que se publicó en vida del autor y a instancias de sus discípulos, en Santo Domingo, en 1888.

Puede verse, por los títulos solamente, que Hostos, adoptando en el Tratado la división tripartita de la ciencia que es su objeto, afirma que nos unen lazos morales con la naturaleza y con nuestro propio ser. Empero, el hecho de haber querido él mismo dar a publicidad únicamente la **Moral social**, —que es la más extensa,— tiende a demostrar que la juzgaba la de mayor importancia, acaso la fundamental. Reconoce que como ser moral el hombre depende ante todo de la sociedad: "Con estar por naturaleza relacionado a la sociedad y a la humanidad le basta al hombre para ser moral" (**Moral social**).

Siguiendo las corrientes experiencialistas y positivistas de su tiempo, Hostos afirma "la insuficiencia de los motivos que teólogos, metafísicos, moralistas, habían atribuido antes a la moral". No acepta tampoco, como otros filósofos de su época, la utilidad privada ni la utilidad pública como norma de la moral. La funda únicamente sobre el hecho de las relaciones naturales del hombre con el mundo de que forma parte y en el reconocimiento del deber como consecuencia natural de esas relaciones. Los **Prolegómenos** comienzan señalando la existencia de un orden moral en la naturaleza y determinando cuáles son las realidades que lo forman y cuáles los órganos que tenemos para conocerlas, a saber: el sentido común, la razón y la conciencia. Producto de ese conocimiento son nuestras ideas morales.

Viene después una parte histórica donde se estudia el concepto de la moral en la India, China, Grecia, Roma, Persia y Judea, señalando cómo en cada país se ha tratado de llevar a la práctica las virtudes que su sociedad considera como primordiales. Esto resulta de que las ideas morales son esencialmente prácticas, base de reglas de conducta. Aunque reciba interpretaciones prácticas diversas, la moral es sólo una en su aspiración suprema: el bien; se halla en la raíz de todas las religiones positivas y es la conexión que puede unificar todas las sectas.

"La moral es un principio universal de acción que nos obliga



a cumplir constantemente con el deber de realizar del modo más racional y concienzudo los fines todos de nuestra naturaleza humana”.

Las condiciones de la moral, que son tres, —inteligencia, voluntad y responsabilidad,— se estudian en los capítulos siguientes, y se define la moral como ciencia, porque corresponde a un orden de hechos reales, cuando estudia las leyes que lo rigen, y como arte, cuando se presenta reducida a preceptos y ejemplos para la vida.

La división de la ciencia moral se funda en las relaciones del hombre con el mundo y consigo mismo como parte del mundo:

“Es evidente que hay relaciones del hombre con la naturaleza, consigo mismo y con la sociedad, que sirven de fundamento a la moral a la vez que de base a una exacta división de la moral. Con efecto: si el hombre fuera un sér aislado, sus actos no redundarían en bien o en mal de los demás seres, puesto que no tendría otras relaciones con la naturaleza sino la dependencia orgánica en que viven los otros animales; pero como vive con iguales suyos o congéneres, y para realizar el objeto de su vida necesita de ellos, para lo cual forma con ellos la sociedad humana, el hombre depende de esta sociedad”. La dependencia respecto de la naturaleza da origen a las relaciones de la moral natural. Los vínculos que unen al hombre con la sociedad son la base de la moral social. “Además, como, merced a su propia naturaleza, tiene el hombre una idea de lo que debe ser su vida individual, esta idea lo liga o relaciona con su propia naturaleza”. De esas relaciones se deriva la moral individual.

La **Moral natural** comprende, pues, el estudio de las relaciones y los deberes del hombre “como hecho cósmico”. Estos deberes son: conservación, abstención o limitación, gratitud y tolerancia.

La **Moral individual** estudia las relaciones y los deberes de los hombres “como hecho biológico”. Estos son el de conservación y el de desarrollo, en relación con los organismos que componen el ser individual: afectivo, volitivo e intelectual.

Tanto los deberes señalados en la **Moral natural** como los que analiza la **Moral individual** se resumen en un solo principio: la obligación de mantener la integridad del sér física, moral e intelectualmente considerado. Esto, como ha dicho Varona, es una necesidad, un llamamiento orgánico, más bien que un deber.

Las relaciones del hombre con la sociedad las reduce el autor a cinco: necesidad, gratitud, utilidad, derecho y deber. De ellas deriva los deberes genéricos: trabajo, obediencia, sacrificio y educación, que al referirse a la humanidad en general toman los nombres de confraternidad, filantropía, cosmopolitismo y civilización. De cada uno de esos deberes genéricos se derivan deberes concretos, y por encima del conjunto está el “deber de los deberes”, que es el de cumplirlos todos.

Sigue a esto el análisis de los conflictos del deber, —que tendrán lugar mientras éste no se convierta en “pauta de las acciones de la vida social”, —y, a continuación, un estudio de los deberes derivados o secundarios, con una sinopsis de ellos. Así termina la primera parte de la **Moral social**.

La segunda parte trata del enlace de la moral con las actividades de la vida social. Comprende el estudio de los lazos que unen a la moral con el derecho y con la política, con las profesiones y con la escuela; con el protestantismo, el catolicismo y la religión filosófica; con la ciencia, el arte, la literatura y la historia; con el periodismo y con la industria.

La obra termina con un capítulo sobre la importancia del tiempo desde el punto de vista de la moral. Ya en páginas anteriores había escrito Hostos, a semejanza de Franklin: “El tiempo es vida. . . . Tanto y tan hondamente sienten esa verdad todos los ociosos, que se mueren vivos del tedio de no saber vivir”. Insistiendo aún y ampliando el concepto, —como si quisiera dar forma moderna al viejo refrán árabe que decía que “el tiempo es polvo de oro, colmillos de elefante y plumas de avestruz” o expresión más espiritual al seco “time is money” de los sajones, —aquel trabajador infatigable, aquel puritano a quien dolía el minuto perdido, cierra su libro con estas afirmaciones: “El tiempo, para el trabajo, es aire; para el ocio, plomo. . . . Mientras la civilización no sepa emplear el tiempo que le sobra después del trabajo de cada día, no será una verdadera civilización, porque no sabrá emplear la primera riqueza y la más trascendental”.

“Como moralista, —dice Arístides Fiallo Cabral—, Kant es su precursor en la base filosófica; pero determinó el concepto del deber y lo tradujo al lenguaje de Auguste Comte”. Su libro es un profundo y concienzudo análisis del deber en todo su alcance y en sus múltiples manifestaciones, aunque no sean aceptables muchos de sus puntos de vista. Es obra notable por la elevación de los prin-

cipios que sostiene, por sus tendencias prácticas, por su exposición sistemática y clara, y contiene muchas enseñanzas provechosas. Se echa de menos en ella un examen y discusión de las teorías modernas de la moral hasta esa fecha. El autor tenía ideas propias en la materia, y es de lamentar que no comentara las de otros moralistas. La *Moral social* tuvo una segunda edición (Madrid, 1906).

## SOCIOLOGIA

La *Sociología* se publicó en Madrid en 1904. El volumen comprende dos tratados: el primero, que es el más extenso, data de 1901; el segundo, que se ofrece como resumen del anterior, y es un conjunto de breves nociones, data de 1883. Estas nociones fueron escritas para el curso superior de la Escuela Normal de Santo Domingo. Cuando Hostos regresó de Chile después de su larga ausencia, dictó el primer tratado.

No es la *Sociología* una obra de vastas proporciones, porque se escribió para una Escuela Normal, y presenta puntos oscuros porque fué reunida y publicada sin la revisión del autor; pero es notable por su originalidad y por su exposición lógica y concisa.

Las nociones dictadas en 1883 comienzan determinando el lugar que ocupa la sociología entre las ciencias: el último; y la definen como ciencia porque abarca todo un orden real de la naturaleza. Establece el autor entonces una doble clasificación de los conocimientos: por una parte, metodológica, y por otra, ideológica. La primera los divide en abstractos y concretos. La segunda los agrupa en tres órdenes, siguiendo a Spencer: físico, moral y social. La sociología es una ciencia abstracta del tercer orden de conocimientos.

Pasa luego a estudiar los orígenes de la sociología y sus relaciones con la política y la historia, y expone el método que corresponde a la sociología: "el inductivo-deductivo, porque su verdadero procedimiento es el experimental". La sociología para organizarse tenía que basarse en la historia filosófica, que le presentaba la humanidad, la sociedad, "como un conjunto de fenómenos naturales, manifestándose como aspecto real de la naturaleza, como un orden efectivo, como la expresión de leyes invariables".

Los datos que sobre la vida del sér social nos suministra la historia filosófica son: "La realidad de la vida colectiva del sér humano, la igualdad del sér colectivo en todos los tiempos y luga-

res, y la igual conducta del sér colectivo en iguales circunstancias y en todo lo esencial a su naturaleza". Sobre esos datos y resultados funda Hostos las siete leyes que rigen los fenómenos sociales: Ley de Sociabilidad, Ley de los Medios, Trabajo, Libertad, Progreso, Conservación y Civilización. Esta última es la expresión de una condición ideal de la vida: "la civilización es el continuo ideal del hombre colectivo".

Divide la sociología en teórica y práctica. Al enunciar el objeto de la primera, define la sociedad como un organismo viviente cuyos órganos son seis: el Individuo, la Familia, el Municipio, la Región, la Nación y la Humanidad. Analiza las teorías sociológicas de aquella época: la individualista y la socialista, que encuentra demasiado exclusivistas para ser exactas; la de Comte o sociocrática, que le parece mejor, pero basada en un juicio a priori; y propone como más aceptable la teoría que llama orgánica, según la cual "la sociedad es una ley a que el hombre nace sometido por naturaleza, a cuyos preceptos está obligado a vivir sujeto en tal modo que, mejorando a cada paso su existencia, contribuye a desarrollar y mejorar la sociedad".

El Tratado que data de 1901 se compone de dos libros: sociología teórica y sociología expositiva, precedidos por una introducción metodológica. El plan que traza de la ciencia es el siguiente: divide la sociología teórica en cuatro fases: la intuitiva, que forma el concepto de la sociedad como una realidad viva; la inductiva, cuya conclusión es "que hay leyes naturales de la sociedad, porque un orden social es necesario"; la deductiva, que formula y estudia las leyes, y la sistemática, que las demuestra y estudia las relaciones de los fenómenos sociales entre sí y con los fenómenos del orden cósmico.

En el segundo libro divide la sociología expositiva en cuatro ciencias: una general, sacionomía, que examina las leyes sociales, las enuncia y estudia el orden que depende de ellas; y tres ciencias aplicadas: la sociografía, que se divide en general, —que estudia los estados sociales desde el salvajismo hasta la civilización, y la evolución de las funciones sociales, —y particular, que describe la evolución y la vida de los órganos de la sociedad, y determina el poder de la sociedad para realizar, como fin de sus actividades, el orden y el bien relativos; la sociorganología o estudio de los órganos de la sociedad, con una explicación del procedimiento que conviene para organizar los Estados, desde el estado domés-

tico hasta el estado internacional, que es hasta ahora un concepto solamente; y la sociopatía o estudio de la patología social, seguido de la higiene y terapéutica sociales.

Esta obra, que es poco más que un programa, resulta muy interesante, porque la ciencia social se encontraba entonces muy lejos del estado del avance en que se encuentra hoy en su aspecto descriptivo. Hostos había estudiado a Comte, creador de la sociología, a Littré, a Spencer y a John Stuart Mill; conocía las ideas de los precursores de esta ciencia, desde Aristóteles hasta Hegel; pero probablemente no conocía ni a Fouillée, ni a Lilienfeld, ni a Schaeffle, cuyos trabajos eran nuevos entonces, y nada habían publicado aún la mayor parte de los demás fundadores de sistemas sociológicos contemporáneos, ni menos los grandes maestros en el estudio de fenómenos especiales, como Durkheim o Frazer.

La Sociología es fruto de las observaciones personales que Hostos hizo durante casi cuarenta años sobre las sociedades europeas y americanas. Tiene propósito práctico, porque, como maestro, el autor veía en la ciencia un instrumento del perfeccionamiento humano. Examina con perspicaz mirada los males sociales y para cada uno indica remedio. Opina Blanco Fombona que los capítulos dedicados a las enfermedades de la sociedad "no tienen desperdicio".

Tanto esas páginas como las que tratan de la teoría orgánica y de la determinación de las leyes sociales desarrollan ideas originales del autor.

## PEDAGOGIA

En este grupo colocamos los libros de Hostos que se refieren directamente a la educación. Escribió, además, obras que se relacionan con este asunto indirectamente, y versan sobre él muchos de sus discursos, artículos y memorias. Incluimos en el grupo: la serie de conferencias publicadas en Santiago de Chile en 1872 que se titula **La enseñanza científica de la mujer** y fué escrita con el propósito de ayudar a que se abrieran los estudios universitarios para la mujer chilena; **La reforma de la enseñanza del derecho**, escrita en Chile en colaboración con Valentín Letelier y Julio Bañados Espinosa, y publicada en 1889; **Los frutos de la Normal**, exposición de algunos aspectos de su pedagogía, escrita por encargo del gobierno de la República Dominicana y publicada en edición oficial en 1881. Tanto esta obra como las anteriores están

hoy agotadas. El *Kindergarten*, estudio de la metodología de la escuela froebeliana, que quedó en preparación, entra también en este grupo, lo mismo que las *Polémicas pedagógicas*, inéditas, y la *Pedagogía*, compuesta de dos partes: *Ciencia de la Pedagogía*,— que se publicó en forma de “apuntes tomados por un normalista”, en la *Revista de Educación*, de Santo Domingo, en marzo de 1919, — e *Historia de la Pedagogía*, inédita (1).

La *Pedagogía* está formada por lecciones que Hostos dictó en Santo Domingo alrededor de los años 1885 y 1886, tomadas de oído por sus discípulos y nunca revisadas por él. La primera parte, que es muy breve, es un estudio del propósito y del método de la enseñanza racional. Explica que la enseñanza no debe basarse en conceptos empíricos ni sobre procedimientos rutinarios, con abuso de la memoria y con desuso de la intuición y del razonamiento inductivo o sin atención al desarrollo mental; pero sólo contiene ideas generales, y no un sistema concreto con vistas a la práctica. Consta de una introducción y cinco capítulos. En la primera, el autor define la pedagogía como ciencia que se ocupa “de las leyes naturales del entendimiento humano aplicadas al desarrollo de cada entendimiento individual” y como arte que estudia el conjunto “de recursos y procedimientos empleados por los educadores”. Los capítulos tratan respectivamente de “los principios de la enseñanza”, de “las condiciones naturales de la razón”, del “orden intelectual”, del “método y en qué se funda”, y de la importancia del estudio de la historia de la pedagogía para comprender la evolución de la enseñanza y conocer “los modos sugestivos y puramente particulares de aplicar los métodos” que han empleado los pedagogos en todos los tiempos y lugares (2).

La segunda parte de la *Pedagogía* es un cuadro del proceso histórico de la educación desde los tiempos de Egipto y de China hasta fines del siglo XIX. Llega hasta un capítulo que trata en general de la América española, y se detiene, inconclusa, en el título del capítulo siguiente: *Santo Domingo*. Es posible que Hostos pensara estudiar en particular el desarrollo de la enseñanza en cada país de nuestra América, haciendo así el primer intento de una his-

(1) Tenemos que agradecer el conocimiento de ésta y de otras obras inéditas, así como de algunas cuya edición está agotada, a la amabilidad del Capitán Eugenio Carlos de Hostos, hijo del autor, que las ha hecho llegar a nuestras manos.

(2) Cuando estudiemos la doctrina pedagógica de Hostos, exponremos las ideas que encierra esta obra.

toria de la pedagogía hispanoamericana de que tengamos noticia.

La división de la historia de la educación la hace con método mixto: narrativo-crítico. Atendiendo al tiempo la divide, como la historia universal, en antigua, media y moderna. La primera abarca la educación de todos los pueblos civilizados hasta el comienzo de la era cristiana; la segunda, desde ese momento hasta el Renacimiento; la tercera, desde el Renacimiento hasta nuestros días. Desde el punto de vista crítico estudia la evolución de las ideas pedagógicas, mostrando cómo, a medida que los progresos de la ciencia y de la libertad han permitido ahondar en el espíritu humano y descubrir su funcionamiento, la enseñanza se ha ido adaptando a esas funciones naturales, es decir, se ha ido basando cada vez más en la psicología. Cree que, habiendo sido Pestalozzi el pensador que ha influido más definitivamente sobre esa evolución de la pedagogía, podría hacerse una división de la Historia Pedagógica en sólo dos épocas: tiempos anteriores a Pestalozzi y tiempos posteriores a él.

Señala el proceso evolutivo que ha seguido el pensamiento europeo desde la sujeción sumisa a las trabas de la tradición y el dogmatismo hasta la libertad de examen, que, colocándolo frente a la naturaleza, le ha permitido buscar la verdad experimentalmente, fundado así la ciencia positiva.

Desenvuelve además el concepto sociológico de "que los sistemas educativos no son más que la organización de los conocimientos que cada sociedad juzga necesarios para lograr la finalidad de su existencia", y todo cambio en ellos viene por evolución, a medida que se modifican las necesidades y la idea de finalidad de la sociedad que les da origen. La educación reacciona a su vez sobre la sociedad que la origina.

## MANUALES

Las obras que forman este grupo fueron escritas o dictadas por Hostos a sus alumnos (1) para servir de textos adecuados a sus ideas y sistema. Solía dictar al comienzo de cada curso el plan que había de seguir, y de acuerdo con él, después de estudiado cada asunto, dictaba un resumen rápido. Así iba formando el libro, en improvisaciones. La mayor parte de estas obras no se ha publicado.

La **Geografía Evolutiva** sí fué escrita para ser publicada: la primera y la segunda parte se editaron en Santiago de Chile en

(1) Estas obras fueron escritas para la enseñanza secundaria.

1895. El gobierno chileno la compró y la adoptó como texto para los liceos. La tercera y la cuarta parte quedaron inéditas.

El pedagogo chileno Zacarías Salinas dice de esta obra: "La idea, el método, el plan y disposición de las materias, el fondo instructivo y educador de la **Geografía Evolutiva**, todo es allí nuevo, atrayente y originalísimo, no sabiéndose qué admirar más en el autor, si al pedagogo de la mejor escuela o al filósofo de sana y original doctrina. . . . La **Geografía Evolutiva** tiene, además del indiscutible mérito científico, pedagógico y didáctico, el mucho mayor de ser el producto intrínseco del pensamiento propio, que crea, inventa y construye con fuerzas también propias".

Quedaron en apuntes los siguientes manuales: **Geografía universal, política e histórica; Manejo de Globos y Mapas; Geografía física; Astronomía; Prolegómenos de Ciencia de la Historia; Historia de la civilización antigua; Cuadros de Historia de la Edad Media; Gramática castellana; Historia de la lengua castellana; Literatura; Historia de la literatura y Nociones de crítica general.**

La variedad de asuntos que trató basta para dar idea del saber enciclopédico de Hostos.

## LITERATURA

Las novelas de Hostos son: **La Peregrinación de Bayoán**, publicada en Madrid en 1863 y reimpresa en Santiago de Chile en 1872, obra que el autor calificó una vez de "grito sofocado de independencia"; **La novela de la vida**, que empezó a escribir a los veinte años y no fué terminada ni vió la luz pública; y **La tela de araña**, que fué escrita para un concurso de la Academia Española y ha quedado inédita.

Sus trabajos de crítica son muy numerosos. Con el título de **Meditando**, se publicó en 1909, en la colección de la **Biblioteca Quisqueyana** (Ollendorff, París), una serie de estudios. El primero es su **Ensayo crítico sobre Hamlet**: profundo análisis psicológico del drama, que Mitre consideraba "lo mejor que se ha escrito en castellano sobre Shakespeare", y que Blanco Fombona califica de "minucioso, sesudo, completo, insuperable". Ha sido traducido a lenguas extranjeras. Siguen a éste en el libro los estudios sobre Plácido, Carlos Guido Spano, Guillermo Matta, José Joaquín Pérez, José María Samper y Salomé Ureña de Henríquez; hay luego artículos de menor extensión.

Podemos incluir en este grupo de obras la colección de bocetos

que escribió en Chile, **Nueve Años en Quisqueya**. Esta inédita y debe de ser una de sus mejores producciones.

Escribió también composiciones poéticas que no se han coleccionado.

## DERECHO

Las obras jurídicas de Hostos que no han visto la luz son: **Lecciones de Derecho Penal; Nociones de Derecho Constitucional; Comentarios de Derecho Constitucional; El plebiscito**, estudio de derecho político e internacional, escrito en Puerto Rico en 1899; y **Conferencias sobre Derecho Público Americano**. Se han publicado **Descentralización administrativa** (Santiago de Chile, 1890) y **Lecciones de Derecho Constitucional** (Santo Domingo, 1887); ésta obra fué premiada en el Congreso Jurídico de Lisboa (1888) y en la Exposición de Guatemala (1897) y se adoptó como texto en universidades de la América española. Posada dijo de ella: "Hay pocos libros escritos en Europa en éstos tiempos en que se exponga de manera más ordenada y sistemática el gobierno constitucional representativo. Es, como libro didáctico, de calidad superior, infinitamente superior, a muchísimos que andan en manos de nuestros estudiantes de Universidades". Azcárate y Giner de los Ríos también la mencionan con elogio.

Todas las obras jurídicas de Hostos tituladas **Nociones o Lecciones** fueron escritas o dictadas para uso universitario, cuando desempeñaba cátedras de derecho en Chile o en la República Dominicana.

## HISTORIA Y POLITICA

Pueden figurar en este grupo el **Mensaje a Colombia**, que encierra el programa de la unión de las Antillas; el folleto **Unión Colombiana**, en el cual expone el autor sus ideas sobre la unión política y espiritual de los pueblos latinos de América; la **Biografía de Carlos Manuel de Céspedes** y el estudio histórico-político **América en 1873**, escritos para el libro que la Academia de Bellas Letras de Chile dedicó a la memoria de Andrés Bello; la **Reseña Histórica de Puerto Rico**, publicada en Chile en 1872; el **Retrato de Francisco Vicente Aguilera**, publicado en Caracas en 1876; **Tres Presidentes y Tres Repúblicas**, que se imprimió en Nueva York en 1874; y las siguientes obras inéditas: **La crisis constitucional de**

**Chile, Chile en la Revolución de 1891, y una serie de estudios sobre Colón, escritos para conmemorar el cuarto centenario del descubrimiento.**

## DISCURSOS

La vasta colección de los discursos políticos, académicos, patrióticos y pedagógicos que pronunció Hostos no se ha publicado. Muchos de ellos se han impreso sueltos, entre otros, el grandilocuente **Discurso en la Investidura de los primeros maestros normales de Santo Domingo (1884)**, que Antonio Caso ha llamado "la obra maestra del pensamiento moral independiente en la América española"; el bellissimo que pronunció en Chile ante la tumba de Manuel Antonio Matta; y aquel improvisado en la famosa noche del 20 de diciembre de 1868, en el Ateneo de Madrid, antes de emprender el incansable Bayoán la peregrinación en pos del ideal que había de durar tanto como su vida.

## MEMORIAS, PROYECTOS Y PROGRAMAS

En este grupo figuran muchas obras que se refieren a la enseñanza. Las memorias son: **La reforma de la educación en Chile**, presentada cuando era Rector del Liceo de Chillán; las que redactó cuando ocupaba el mismo cargo en el Liceo Miguel Luis Amunátegui (inéditas) y una sobre Chile en su Exposición de Septiembre, que fué premiada por el Gran Jurado de esa Exposición (1873) y publicada.

Entre los proyectos están su gran **Proyecto de Ley General de Enseñanza Pública**, editado y presentado en 1901, que representaba una reforma general de la enseñanza en la República Dominicana. Aunque su significación principal era administrativa, es una de las obras que permiten apreciar más claramente las ideas pedagógicas de Hostos, a veces por el solo título o nomenclatura de las materias incluidas. Otros proyectos son: el de **Ley de Escuelas de Bachilleres**, el de **Ley Reformada de Escuelas Normales** y el de **Ley de Fondos Nacionales y Municipales para la Enseñanza Normal**. Todos datan de 1900 a 1901. En 1879 había presentado un primer **Proyecto de Ley de Escuelas Normales** al Congreso Dominicano.

Los programas son: los de Historia, Geografía y Castellano, que fueron premiados en concurso universitario por el Consejo Su-

perior de Instrucción Pública de Chile (1893), y los programas para las Escuelas Normales de la República Dominicana.

## CARTAS

Se han publicado algunas de las innumerables que escribió, como las **Cartas Públicas acerca de Cuba** (1897); las dirigidas a Ricardo Palma a propósito de las **Tradiciones Peruanas**; algunas a Betances, de asunto patriótico, y las que forman su correspondencia sobre temas científicos, políticos, sociales y literarios, en diversos periódicos de América. El resto permanece inédito.

## ARTICULOS

Hostos colaboró en gran número de periódicos y revistas (1) de España y de América. La colección de sus artículos, que versan sobre los asuntos más diversos, formará muchos volúmenes al publicarse. Entre esos artículos recordamos los que escribió en Chile en defensa del Perú y los que publicó en pro de Cuba y Puerto Rico, además de muchos escritos en favor de la enseñanza.

Quedan, por fin, obras diversas, como las **Memorias de un hombre prisionero en las Islas Palaos**, que escribió para socorrer al desgraciado español Trians; las **Notas de viajes**, escritas en el mar, en Francia, en Colombia, en el Perú y en Chile, inéditas; las **Comedias infantiles**, dedicadas a sus hijos cuando eran pequeños, y el **Diario**, colección de apuntes de su vida, empezados a los diez y

(1) Las principales publicaciones de la prensa en que Hostos escribió fueron: "El Museo Universal", Madrid; "La América", Madrid; "La Soberanía Nacional", Madrid; "La Iberia", Madrid; "El Cascabel", Madrid; "La Nación", revista para las Antillas, dirigida y redactada por él bajo pseudónimo; "La Nación", periódico político de Madrid; "El Progreso", fundado por él en Barcelona y suprimido por el gobierno a mediados de 1868; "La Voz del Siglo", publicada por Azcárate y Moret de 1868 a 1869; "Las Antillas", Barcelona; "El Progreso", revista que publicó Juan Valera en Madrid; "La Revolución", Nueva York; "El Herald", Lima; "La Patria", Lima; "La Sabatina", semanario de Lima; "La Revista", Santiago de Chile; "Sud América", revista de Santiago de Chile; "La Tribuna", Buenos Aires; "La Patria", Valparaíso; "El Nacional", Lima; "El Argentino", Buenos Aires; "La Opinión", Talca; "La República", Santiago de Chile; "Revista científica literaria y de conocimientos útiles", dirigida por Guillermo de la Fuente y José Joaquín Pérez, en Santo Domingo, por los años de 1883 a 1886; "El Mensajero", dirigido por Federico Henríquez y Carvajal, en Santo Domingo; "Letras y Ciencias", revista de Federico y Francisco Henríquez y Carvajal, en Santo Domingo, 1892 a 1899; "Revista Literaria", dirigida por Enrique Deschamps, en Santo Domingo, 1901.

ocho años de edad y continuados más tarde bajo el título de *La sonda*, en español y en francés. Estos apuntes no se han publicado nunca, pero creemos que deben tener gran interés psicológico al par que biográfico, porque el autor declara que los escribió "con objeto de estudiarse a sí mismo, mejorarse, y proceder según conciencia".

### III

#### LAS IDEAS

Cuando Hostos estudiaba en España, era de actualidad en aquel país la doctrina filosófica del oscuro pensador alemán Carl Christian Friedrich Krause; su sistema, que aspiraba a armonizar un subjetivismo derivado de Kant y de Fichte con el concepto objetivo y social del idealismo de Hegel, fué la filosofía oficial española durante una gran parte de la segunda mitad del siglo XIX y ejerció influencia en la enseñanza. El adalid del krausismo, Julián Sanz del Río, profesor de filosofía en la Universidad Central, formó bajo su influjo a dos generaciones, y entre sus alumnos se contaron Salmerón, Moret y otros, que fueron amigos de Hostos.

Dos movimientos filosóficos diversos, el positivismo y el neokantismo, se unieron en España al krausismo, y de ahí que algunos de los adeptos de esta filosofía evolucionaran hacia el positivismo, y otros, como Revilla, trataran de combinarla con las ideas neokantianas.

Al mismo tiempo que en el de las leyes, Hostos profundizó en el estudio de las ciencias y de la filosofía. De todos los sistemas en boga recibió influencia; pero no sería exacto clasificarlo dentro de uno de ellos. Poderoso espíritu filosófico, no se ciñó exclusivamente a ninguno. Aunque no llegó a exponer en escrito alguno su doctrina completa, sus obras, principalmente la *Moral*, la *Sociología*, y varios discursos y estudios críticos, permiten construirla en parte: es una concepción racionalista y armonista, con fases de idealismo y de finalismo ético inspirado en Kant, y con el apoyo de una fe profunda en la ciencia y en el método moderno.

El concepto hostosiano de la naturaleza y fin del hombre no difiere en esencia del que Sanz del Río expone como criterio regulador de la obra de Krause *Ideal de la Humanidad*: "El hombre,

siendo el compuesto armónico más íntimo de la naturaleza y del espíritu, debe realizar históricamente esta armonía y la de sí mismo con la humanidad, en forma de voluntad racional y por el puro motivo de su naturaleza en Dios”.

Suprimamos el final “en Dios”, porque Hostos no adopta el concepto krausista de la divinidad, y tendremos el concepto hostosiano: el fin del hombre es “concertar una armonía”, “realizar todos los fines del ser” como los señala la naturaleza, y de acuerdo con el carácter distintivo humano: la racionalidad.

La filosofía krausista apoya sus principios teóricos en una interpretación de la evolución histórica. Sólo el proceso histórico de la vida puede vencer las dificultades que se presentan hasta hoy a la realización de esa armonía y que se deben a la limitación humana. Observando cómo hemos evolucionado en espíritu desde los tiempos primitivos, podemos esperar que el futuro traerá la realización completa del ideal del progreso armónico: “Juzguemos, —dice Sanz del Río,— por lo pasado el porvenir, y si observamos hoy todavía en nosotros limitaciones morales, torcimientos o enfermedades hondamente arraigadas que alejan el reino de la universal armonía y de la libertad racional, abramos dócilmente el espíritu a todos lados de donde pueda venir alguna luz para combatir el mal presente”.

El ideal de la armonía perfecta y el reinado de la razón llegarán a ser una realidad, piensa Hostos: “hay que esperarlo, porque eso es de nuestra naturaleza; pero aún no estamos más allá período inductivo de la razón (1) y por lo tanto, no puede la conciencia humana haber llegado ni estar próxima a llegar hasta aquel sumo grado de desarrollo en que el ser consciente sea lo que debe ser” (Moral social).

El hombre no necesita, según él, para realizar sus fines, más conocimientos que el de la naturaleza y el de sí mismo, hasta donde puede alcanzar la relatividad del entendimiento humano. Esos conocimientos los adquiere por el estudio de los hechos observados, —única base verdadera de conocimiento,— y ese estudio constituye la ciencia positiva. Pero como todo conocimiento es relativo porque es obra de nuestra razón, la investigación debe tal vez limitarse a lo que es accesible a ella y no forzarla a intentar una interpretación de misterios impenetrables. El conocimiento humano, na-

(1) El “período inductivo” es, según Hostos, el segundo de los cuatro períodos del desarrollo de la razón.

cido en el hombre, está destinado a satisfacer sus necesidades individuales y sociales. El hombre colectivo, o sea la humanidad, resulta ser, desde ese punto de vista, el principio y el fin de todo conocimiento. Al adquirir así valor inconmensurable, se convierte en motivo de un verdadero culto, en que el amor de Dios es sustituido por el amor a la Humanidad, con la moral por base.

La causa primera está en los dominios del misterio. Comte no admite que la mente humana pueda concebir más relaciones que las de sucesión y simultaneidad en el espacio y en el tiempo. Esto es limitar demasiado el pensamiento. El espíritu puede concebir también relaciones de causa activa y de causa final. "El principio de causalidad —dice Hostos— es como una de las piedras angulares en toda construcción intelectual". Piensa, de acuerdo con el positivismo independiente de la escuela inglesa, que la causa suprema se puede concebir, aunque no se pueda conocer, ya que la razón humana se detiene ante ella, en el umbral de lo Incognoscible, como decía Spencer. "Todo lo que los seres relativos podemos, en virtud del principio de causalidad, es afirmar que puede y debe haber una causa general de todos los efectos" (Moral Social).

Comte afirmó la irreductibilidad de cada orden de leyes naturales al orden próximo superior o inferior, y eliminó de esas mismas leyes toda consideración de finalidad. Hostos es francamente determinista: acepta las leyes cósmicas como absolutas y necesarias; cree además que han sido "instituidas para el bien". Como los filósofos franceses del siglo XVIII, ve las leyes de la naturaleza rigiéndolo todo. Condillac había dicho: "La naturaleza lo ha comenzado todo, y siempre bien: no hay más que seguirla".

Al salir, con estos postulados, del campo del positivismo, Hostos se acerca también a Kant. En las doctrinas kantianas se inspira, en parte, su moral, sosteniendo el ideal del deber y de la libertad moral.

La filosofía de Hostos ha sido llamada por Francisco García Calderón "un optimismo metafísico", que afirma "la realidad sustancial y la evidencia del bien, del progreso, de la libertad, de la perfectibilidad humana".

MORAL.—Para Hostos, al lado de la naturaleza física, conjunto de las realidades que resultan de la acción de agentes materiales, y afectan ante todo nuestros sentidos corporales, existe un conjunto de realidades inmateriales que percibimos directamente por medio de la razón y la conciencia: ese conjunto es la naturaleza

moral. En ella se manifiesta un **orden moral**, como en la naturaleza sensible se manifiesta un **orden físico**; pero, como el plan de la naturaleza es sencillo, no hay en realidad dos órdenes diferentes, sino uno solo, que afecta al ser humano de dos maneras y es percibido por dos medios diferentes.

Según Kant, la naturaleza no parece ser regida por una ley moral, sino por leyes físicas ajenas a la ética; pero la ley moral debe triunfar universalmente, y para ello es dado suponer que la contradicción entre la naturaleza y la moralidad es aparente, y que ambas tienen un principio común, que asegura la armonía final de los dos órdenes.

Esa contradicción no existe para Hostos: toda ley de la naturaleza física es ley de la naturaleza moral. Kant piensa que es posible concebir el universo como gobernado moralmente por sus propias leyes. Así lo concibe Hostos. Afirma que existe una armonía entre la naturaleza y el hombre, que es descubierta por la razón desarrollada según su ley natural y es afirmada por la conciencia moral. El universo de orden físico, perfecto en su desarrollo geoméricamente armonioso, es bueno en sí, y su contemplación y comprensión engendran la base de la ética en la conciencia humana, por la afirmación del deber como “deducción espontánea de cuantas relaciones nos ligan con el mundo” y la evidencia del bien, fin supremo a que tiende el universo y fin práctico de la existencia humana. Cree como Platón que toda alma iluminada por la razón aspira al bien: “aun cuando la lógica espontánea de las cosas no estableciera una relación de medio a fin entre cada habitante del mundo y ese mundo, bastaría la benéfica influencia de la armonía de todas las cosas entre sí para que en el alma de todos los seres surgiera, como producto natural del medio ambiente, el ideal de Bien, la secreta aspiración de las grandes almas...” (Moral social).

El universo es uno: las acciones humanas son parte de su existencia, y la razón es una forma de la naturaleza, la cual, por lo tanto, es lógica y racional en su esencia. Lograr el acuerdo perfecto entre la naturaleza y el hombre por el desarrollo armónico de la razón y la conciencia: he ahí el ideal moral.

Una sola disonancia en esa armonía, un solo obstáculo a ese desarrollo existe para Hostos: la limitación humana, donde radica una fuerza que se opone al bien, un elemento perturbador y rebel-

de: la voluntad, que él considera como “una facultad esencialmente perversa”.

“Tal vez, al instituir una personificación suprema del mal enfrente de la suprema personificación del bien, no han querido otra cosa las religiones positivas que consagrar en los trastornos de la naturaleza y del espíritu, de la sociedad y de la ley universal, la omnipotencia de la voluntad predominante para el mal. En este gobierno interior de cada hombre que llamamos alma, hay fenómenos idénticos al gobierno de las sociedades. En éstas el predominio del poder ejecutivo determina infaliblemente el despotismo; el despotismo es un trastorno de las leyes de la sociedad. La voluntad es el ejecutivo del espíritu”. “Mal es la acción de la voluntad no razonada. . . Un malvado es una voluntad abandonada a sí misma” (Ensayo crítico sobre Hamlet).

No que podamos prescindir de la voluntad como fuerza moral; al contrario, ella es condición esencial de la moralidad: “El orden moral es natural, y no está sometido al arbitrio de una voluntad individual, sino que nace de condiciones inmutables de la naturaleza; pero requiere la aquiescencia de nuestra voluntad”.

Lo necesario es someterla siempre a la razón, para que se encamine al bien. “La ley moral se impone a la voluntad por medio de la razón” (Prolegómenos de Moral).

Para explicar esta acción contraria de la voluntad, Hostos la desdobla, como Kant había desdoblado la razón: “Como hay una razón pura o teórica y una razón práctica o ecléctica, hay una voluntad racional y otra instintiva. La voluntad racional es siempre secundaria, es facultad subordinada a otra, es un medio de la razón. La voluntad instintiva es facultad predominante”. La primera tiende al bien, siempre que obedezca al sentimiento del bien y a la razón iluminada. “La segunda hace fatalmente el mal, porque es mal hasta el bien que casualmente se produce obedeciendo a un instinto vicioso. . . . Si en un combate del espíritu triunfan los instintos sobre la razón, la voluntad perversa es victoriosa. Si triunfa la razón sobre el instinto, la voluntad racional es vencedora” (Ensayo Crítico sobre “Hamlet”).

Así establece Hostos un conflicto en el espíritu del hombre, lucha entre las dos voluntades. “El mal no existiría, —dice,—si el sér racional no tuviera instintos”. Pero afirma con Fichte que el mal no se hace por sí mismo, sino por el bien que se espera de él. Siempre se busca el bien: “Satanás pronunció con los labios de Mil-

ton una frase que tiene resplandores infernales de verdad: **Mal, sé mi bien.** La personificación del mal reconoce la necesidad del bien”.

El bien verdadero es descubierto por la razón, piensa Hostos, como Sócrates. En ella debe fundarse la vida perfecta, y descansar en el poder del conocimiento. La naturaleza humana tiene como base la naturaleza racional. Algún día, cuando la razón perfectamente desarrollada domine por completo a la voluntad, los hombres, dueños del bien supremo, olvidarán el mal, que dejará de existir. He ahí su noble ilusión optimista.

“Para Hostos, como para Spinoza, —dice Antonio Caso,— la verdad es sustancial de la inteligencia; el ser, sustancial de la verdad, y el bien, sustancial del ser. En la inmensa multiplicidad de relaciones y modalidades de la existencia, la racionalidad alcanza con plena perfección el fin esencial de todos los seres. . . .

“Como Zarathustra, cree en la victoria mística de los ejércitos de Ahuramazda sobre la caterva impía de Anro Manyus y espera firmemente que el ideal optimista de hoy sea la realidad insuperable de mañana.

“Al fin y al cabo se restablecerá el armónico equilibrio, y la razón, extendiendo su imperio sobre la voluntad, logrará disolver y reducir los elementos negativos por la afirmación consciente y libérrima del bien. ¡Y en la eternidad insondable no habrá cesado nunca de vibrar la sinfonía del Universo!”.

Del conocimiento se llega a la práctica del bien. El principio de acción de la moral de Hostos pudiera ser el de Zoroastro: “Pensar el bien, hablar el bien, hacer el bien”.

El objeto último de las ideas morales no es el conocimiento del bien y del mal, sino el ejercicio enérgico de la voluntad para apartarse de los vicios y alcanzar las virtudes. La razón conoce el bien, pero no lo declara. ¿Qué fuerza espiritual distingue el bien del mal? La conciencia, órgano supremo de nuestra constitución moral, cuyo desarrollo es proporcional al desarrollo de la razón. La irracionalidad de la conciencia es, como la irracionalidad de la voluntad, causa de perversión moral, que se opone al cumplimiento del destino ideal del hombre. Pero el hombre de nuestra civilización, en vez de hacerse más consciente a medida que se hace más racional, mejor cuanto más conoce el bien, no lo practica “como acción consecuencial de la fuerza que ha adquirido la verdad.” El problema que se presenta es precisamente hacer al hombre tan bueno cuanto es consciente, tan moral cuanto es racional. Para resol-

verlo es necesario convertir los deberes en costumbres, hacer del deber una norma lógica y natural de las acciones.

“Acostumbrar a la idea del deber, demostrar que el deber no es tan austero, ni tan repulsivo, ni tan incompatible como se cree con la abundancia y fecundidad de recursos que están a disposición del hombre, según su capacidad para conocerlos y emplearlos; presentar en la idea del deber la fuente más pura de moralidad; hacer de la práctica del deber el modo normal de desarrollo individual y colectivo. . . . hacer ver con los ojos de la cara, palpar con los dedos de las manos, sentir con los nervios de la sensibilidad orgánica, que es más fácil, más útil, más conveniente, más grato, más bello, más bueno, más verdadero, más justo el ser hombre de su deber en todo caso que el no serlo en caso alguno; patentizar que el hombre es más hombre cuanto más hace lo que debe, porque así prueba que ha llegado a mayor conciencia de su racionalidad, y porque, probándolo, es más digno; probar, en fin, que ser civilizado y ser moral es ser lo mismo; que civilización y moralización de la humanidad debe ser el mismo propósito, y que para cumplirlo el modo más sencillo es atenerse al cumplimiento del deber en cada una de las relaciones sociales: tal ha de ser la idea de la moral”.

Como Fichte, cree que el deber es todo y hay que convertir lo que debe ser en lo que es. La conciencia del deber es sinónima de la moralidad, pues explica en el hombre la existencia del libre arbitrio: la idea “yo debo hacer esto” implica la de “yo puedo hacerlo o no hacerlo”. La responsabilidad es la característica del acto moral. “La responsabilidad de nuestras acciones está íntimamente relacionada con el carácter mismo de esas acciones, ya sean buenas, ya sean malas, por lo mismo que tenemos libertad o libre albedrío. En otros términos, nuestra responsabilidad nos liga al orden moral o al desorden que provoquemos, porque somos seres libres, porque lo mismo podemos decidirnos por el mal que por el bien (**Prolegómenos de Moral**).

Para Hostos, como para Leibniz, la libertad depende de la razón. Sólo el que actúa según los dictados de la razón es verdaderamente libre. Mientras más sabios y virtuosos seamos, seremos más libres y nos determinaremos por lo que más se acerque al bien.

El bien verdadero es bien general: tal lo proclama la conciencia moral, consejero rígido, voz austera que en lo interior armoniza y encadena en sus límites precisos al sentimiento y a la voluntad. Solamente la conciencia, inviolable y divina por su origen y esen-

cia, alzándose por encima de todo egoísmo, puede darnos la energía, la virtud interior, el desinterés absoluto, para realizar la obra de bien, prueba suprema de moralidad. Así lo expresa el moralista, en frases insuperables por la forma, sublimes por la idea: "Sólo es digno de haber hecho el bien, o de haber contribuído a un bien, aquel que se ha despojado de sí mismo hasta el punto de no tener conciencia de su personalidad sino en la exacta proporción en que ella funcione como representante de un beneficio deseado o realizado. El que de ese modo impersonal se ha puesto a la obra del bien, de nadie, absolutamente de nadie ha podido recibir el mal. ¿Qué gusano, qué víbora, qué maledicencia, qué calumnia, qué Judas, qué Yago, han podido llegar hasta él? ¿Es él un gusano? ¿Es él un áspid? ¿Es él una excrecencia revestida de la forma humana? No: él es lo más alto y lo más triste que hay en la creación. Es la roca desierta que soberanos esfuerzos han solevantado lentísimamente por encima del mar de tribulaciones y que sufre sin quebrantarse la espuma de la rabia, el embate de la furia, el horror desesperado de las olas mortales que la asedian. Es la conciencia, triste como la roca, pero alta como la roca desierta del océano. Y no la conciencia individual. . . sino la conciencia humana, que toma su fuerza de sí misma, que de sí misma recibe su poder de resistencia, y, secundando a la naturaleza, sacrifica el individuo a la especie, la personalidad a la colectividad. . . el bienestar de uno al bienestar de todos, el hombre a la humanidad".

Aunque Hostos afirma que al hombre le basta, para ser moral, con ser humano y social, aunque niega a la moral toda base metafísica, acepta al mismo tiempo postulados metafísicos deterministas e intelectualistas como complemento de su doctrina ética: la esencia lógica o racional del mundo, la armonía geométrica y eterna del Universo, el concepto del deber como deducción espontánea de nuestras relaciones con la naturaleza, la supremacía otorgada a la razón sobre el sentimiento y la voluntad. . .

Su moral se basa en un principio indemostrable: que las leyes absolutas que rigen la naturaleza tienen una finalidad ética, conducen necesariamente al bien.

El concepto determinista de las leyes naturales, puesto vagamente en duda por el propio Comte, ha sufrido rudos ataques de la filosofía posterior a él. Boutroux ha fundado la doctrina de la contingencia, tratando de demostrar que las leyes naturales no son absolutas, que la naturaleza podría seguir otro ritmo, que la ne-

cesidad es una categoría mental, característica de nuestro pensamiento relativo; que “el mundo, considerado en la unidad de su existencia real, presenta una indeterminación radical”. No se concibe el Universo con la rigurosa, perfecta inteligibilidad que le prestaban las teorías de Hostos. Reconociendo el alcance de la relatividad, no intentan los filósofos de hoy reducir la vida universal a las líneas lógicas del análisis.

No es posible derivar de las relaciones del hombre con la naturaleza física el concepto del deber; no lo es tampoco afirmarlo sobre la existencia en el hombre de una facultad especial: la conciencia moral, especie de instinto que lleva al entendimiento a gustar de lo bueno y a evitar lo malo, como si el bien y el mal fuesen conceptos absolutos.

Está en lo justo Hostos cuando afirma que de la organización social depende muy principalmente la moral de los individuos y que cada sociedad produce su moral propia, pues, como ha dicho Spencer, “la producción del tipo más elevado de hombre sigue justamente *pari passu* la producción del tipo más elevado de sociedad”. Pero por eso mismo no es posible, desde ese punto de vista, determinar un contenido único al concepto del deber, ni concebir por encima de todo, como pensaba Hostos, una moral única y absoluta. Ese concepto no sería, dice Varona, “más que una generalización de todos los elementos que presentaran a un espíritu reflexivo el sentimiento y el ejercicio de la solidaridad aplicados a su país en su época”.

En la teoría hostosiana de la voluntad hay algo de verdad: ciertamente se diferencian la voluntad impulsiva y la voluntad racional. Mediante la educación de la voluntad, conformándola al papel del individuo en la sociedad, se ayuda al progreso individual y colectivo, y esa educación consiste esencialmente en dar la primacía al proceso reflexivo; en cultivar la inteligencia y los sentimientos, para que la voluntad disciplinada se ejercite en beneficio de la moralidad; en enseñar, como él decía, a “querer lo que se debe”.

Pero en ese proceso hay que tener en cuenta algo más que el simple poder del conocimiento. No podemos considerar la voluntad superior como una fuerza secundaria solamente: “Lo que parece distinguir —dice James Sully— a un hombre cuya voluntad está altamente desarrollada, es la capacidad de posesión de sí mismo, o, empleando un término fisiológico, la inhibición. La volun-



tad naciente y sin disciplina no es sino la realización de cada impulso momentáneo a medida que se produce. La voluntad madura implica la dirección o vigilancia de esos impulsos, la represión de la acción, cuando se manifiestan motivos opuestos, a fin de comparar y escoger; el mantenimiento de designio bien definido para el porvenir y la concentración persistente del espíritu sobre este designio. Ahora bien, esta capacidad es algo más que una facultad intelectual. Ver un fin como mejor que otro es un acto de discriminación intelectual; reprimir el impulso que tiende hacia el objeto menos digno, gracias a la percepción de otro fin más elevado, es algo más: es precisamente lo que distingue la voluntad superior de la inferior y de la simple inteligencia”.

Considerada aisladamente, la doctrina hostosiana encierra conceptos contradictorios, afirmaciones que se destruyen mutuamente.

Si nuestras acciones están gobernadas por las leyes fatales del Universo y éstas tienden necesariamente al bien ¿cómo explicar la existencia del mal? ¿Por qué la armonía cósmica no engendra fatalmente el bien en la conciencia humana? ¿Por qué la voluntad instintiva,—que debe obedecer a las leyes naturales puesto que los instintos son hijos de nuestra adaptación a la naturaleza, — tiende hacia el mal?

La voluntad, convertida en facultad secundaria si es racional, y en principio rebelde si no lo es, pierde su importancia como factor de moralidad positiva y limita el concepto de la libertad. Si es racional, obedecerá siempre a la razón y a la conciencia, que a su vez obedecen fatalmente a la ley natural que las rige para el bien; luego, no actúa con verdadera libertad, sino en obediencia a una ley inevitable. En cambio, para el mal tenemos un poder que escapa a la armonía universal: la voluntad instintiva; la única libertad consistiría en violar la ley natural para producir el mal, sin que tenga explicación dentro del sistema la existencia de ese poder satánico, ni el que los instintos, como en ciertas doctrinas teológicas, sean considerados como tendencias “esencialmente perversas”. Es cierto que afirma que el mal es el error y que el ajuste entre la naturaleza moral del hombre y la naturaleza del mundo se ha de verificar por evolución y no se ha completado aún; pero si ambas siguen un mismo orden, si la primera es reflejo de la segunda y las rigen las mismas leyes, ¿cómo se explica su desacuerdo inicial y “la eternidad de esfuerzos que ha costado el sencillo pro-

pósito de hacer racional al único habitante de la tierra que está dotado de razón”?

Si al desarrollarse la razón se desarrolla paralelamente la conciencia, y ambas tienden al bien como fin, ¿cómo afirma Hostos que el hombre civilizado se hace “menos consciente cuanto más racional, menos bueno cuanto más conoce el bien”? No podemos, pues, descansar sólo en el poder del conocimiento, y la supuesta armonía racional del Universo no es capaz, dentro del sistema mismo, de engendrar la verdadera ley moral en la conciencia humana.

**SOCIOLOGIA.**—Desde que, en el siglo XIX, los antiguos estudios morales y políticos fueron clasificados por Comte como ciencias positivas, se intenta darles carácter y organización científicos: así se constituyó el estudio experimental de la sociedad. Hostos fué uno de los primeros en el mundo, y el primero en nuestra lengua, en hacer un ensayo de organización de la sociología. Es rasgo original de su ensayo “la concepción de las siete leyes que rigen toda la vida superorgánica, aunque el enunciado de ellas (esto es, la descripción de su modo de actuar) resulte discutible. Los sociólogos que han formulado leyes pretenden, unos, reducirlas a un principio único y exclusivo; otros, multiplicarlas con exceso; otros aún, hacerlas abarcar demasiado”. (1) En sus manifestaciones recientes, la ciencia social prefiere acumular y ordenar datos, dejando para el futuro la sistematización en forma de leyes. Las de Hostos son pocas; en general, son principios demasiado evidentes para que su conocimiento implique gran enseñanza.

La ley fundamental de la sociedad, según Hostos, es la de sociabilidad: “La sociabilidad está en razón positiva de la fuerza del instinto de conservación y en razón negativa de las necesidades colectivas”. Establece como base del fenómeno general de asociación “la necesidad, la fatalidad de la conservación individual y colectiva”.

Esa necesidad es el origen de todas las leyes sociales. “Esta fuerza neutral, que liga a cada hombre con todos los hombres que lo rodean, es una fuerza tan activa y tan imperiosa en la vida de los grupos como en la de los individuos”. La misma necesidad rige el Universo entero, y Hostos piensa que existe una relación ar-

(1) Pedro Henríquez Ureña. “La sociología de Hostos”, en su libro “Horas de estudio”, Paris, 1910.

mónica entre los hechos sociales y los cósmicos, basándose en la analogía entre el sistema social y el planetario, visible “en tal modo y a tal punto, que el Universo no se explica inteligiblemente sino en cuanto nos lo representamos como una asociación de asociaciones, como una serie de sociedades de astros establecidas para un fin común”. Esta idea, que se sale del campo de experimentación de la ciencia social para alzarse a los dominios de la filosofía de la naturaleza, tiene sin duda su origen en Hegel, que vió en los cuerpos celestes esbozos lejanos de individualidad y en el sistema sideral una sociedad rudimentaria que prefigura la sociedad humana.

Como consecuencia de este postulado y de sus principios éticos, afirma Hostos que los seres humanos son capaces de tomar “como ejemplo de su vida individual y colectiva el supremo bien que resulta de la armonía de los mundos”, y relaciona las leyes sociales con el espectáculo del Universo.

Pero hay en la sociedad algo que escapa a las leyes, que goza de libertad: es la individualidad, el sello personal que el hombre impone a su modo de proceder. “Cuanto más conciencia tenemos de las funciones físicas y psíquicas de nuestro sér, tanto más vigorosamente nos apegamos a este modo natural de hacer las cosas”. Se ha llamado a Hostos “determinista prudente”; en efecto, admite siempre elementos de individualidad irreductibles a las leyes generales.

El hombre ha de aplicar a la dirección de sus actos las verdades que la razón ha descubierto en su marcha hacia mayor civilización y concurrir al orden social relacionando sus actividades con las del sér colectivo de que forma parte, para coadyuvar a la realización del destino final humano: la civilización. Esta, así considerada, es una de las leyes de la sociedad: la ley de Ideal.

“Por ideal se entiende: el continuo laborar de propósitos que motivan, en una vida individual o colectiva, todos los esfuerzos mentales que hace un hombre o una sociedad para vivir con arreglo al objeto de vida que se ha propuesto realizar”.

“Como que, cualesquiera que sean los propósitos individuales, o colectivos, de un hombre o de una sociedad determinados, ningún hombre, ninguna sociedad, puede hacer más de lo que la naturaleza ha impuesto para fines propios del sér humano. . . , los propósitos más vastos se reducen a llegar al último grado posible de racionalidad y de conciencia, y como esto. . . es lo que se llama ci-

vilización, esto y lo que se llama el Ideal son en definitiva el mismo propósito final que la naturaleza ha dado a la vida individual y colectiva de los hombres”.

Hasta ahora la civilización en su más alto grado no es más que un propósito y la mayoría de los hombres no tienen verdadera conciencia de él: “Hay quienes la tienen, claro está, y esos, para estar a la altura de su ideal, o viven mártires de él o son sus víctimas. . . Los demás, lejos de mortificarse en el afán de ideal, se atemperan a la civilización anormal, que contribuyen con la propia anormalidad a hacer tanto más irregular y más incompleta cuanto más in-moralmente legan a las generaciones venideras la tarea de mejorar, completar, armonizar y moralizar la civilización a que concurren”.

Las posibilidades de realización de ese ideal están en el futuro del desarrollo armónico de la sociedad y del individuo, que puede producir el perfecto desenvolvimiento de los tres caracteres fundamentales de la sociedad civilizada: el intelectualismo, el industrialismo y el moralismo.

“El desarrollo omnilateral, simultáneo y concurrente de todos los órganos y funciones de una sociedad cualquiera, sería lo único capaz de producir a un mismo tiempo, como signo de ese desarrollo, los tres caracteres que acabamos de analizar. Probablemente esa concurrencia de todos los órganos y de todas las funciones en el desenvolvimiento social será imposible a menos que, en el transcurso de los tiempos, en el aumento de la razón común, en el aumento de la voluntad por la moral, en el predominio universal de la conciencia, llegue a poder suceder que el hombre colectivo sea a la vez un trabajador completo, un discursador correcto y un realizador puntual de las virtudes del trabajo y de la razón”.

La fuerza de la sociedad para realizar sus propósitos radica en sus potencias: económica, jurídica, moral y pedagógica.

“Comte, en sus escritos, —dice Paul Monroe,— concedió solamente una atención incidental a la educación. Aunque su gran interés se concentró en el aspecto dinámico de la vida social y su principal indagación fué una filosofía o una explicación del progreso social, no comprendió la importancia de la educación en ese proceso”.

“Estaba reservado al representante de sus ideas en este país [los Estados Unidos], Lester Ward, —agrega ingenuamente Monroe,—desempeñar este servicio”. De todos modos, resulta curioso

que en el mismo año en que Ward publicaba su **Sociología dinámica** (1883), Hostos dictaba en Santo Domingo sus primeras **Nociones de Sociología**, exponiendo su interpretación sociológica de la educación.

La educación es el método más avanzado del proceso evolutivo. Por medio de su potencia pedagógica puede la sociedad realizar la perfección relativa (ya que el progreso humano es relativo), organizando la educación común para que realice sus funciones por medio de cuantos órganos sean necesarios.

A medida del desarrollo de la sociedad, la educación toma caracteres de hecho público y social. No sólo es fácil comprobar que el progreso ascensional de la educación común corresponde a la ascensión social, sino que en la cultura de cualquier pueblo es posible discernir su carácter natural y su propósito ideal de vida. Por eso la organización de la instrucción pública es uno de los rasgos de novedad de la época moderna y de la sociedad democrática.

Para lograr el desarrollo armónico de esta sociedad, se necesita que el cultivo de la razón pública y privada sea tan fundamental que le sirva de base. Desde el punto de vista de la moral social, la educación es un deber: el de civilización. Desde el punto de vista de la sociología, es una función natural de la vida individual y colectiva, que resulta de la necesidad humana de desarrollo y adaptación y que debe abarcar, para satisfacer esa necesidad, las aptitudes todas del sér: “las físicas y las psíquicas del hombre, las individuales y las colectivas del sér social, las teóricas y las prácticas del sér racional”, en evolución constante.

Entendida así, la educación es “un coeficiente del progreso” y “el factor principal del desarrollo, crecimiento, evolución y cambio del sér social”.

En su filosofía social, Hostos se anticipó en ideas y en la aplicación de principios que después se generalizaron y que hoy comienzan en parte a envejecer. La ciencia social sigue nuevos rumbos, evoluciona, se transforma; pero en la época de Hostos era una ciencia recién nacida, —poco más que un concepto y una palabra engendrados por Comte—, y él supo desarrollar el concepto y dar a la palabra un alcance definido, en momentos en que aun se andaba a tientas en ese campo.

Además, Hostos incluyó la sociología en el programa de estudios de la Escuela Normal de Maestros de Santo Domingo, hace ya más de cuarenta años (en 1880): fue la primera vez que se deci-

dió en nuestra América enseñar la novísima ciencia social; muy poco después, inició su enseñanza en Colombia Salvador Camacho Roldán.

**PSICOLOGIA.**— Las ideas de Hostos sobre psicología no están expuestas sistemáticamente. Las fuentes a que podemos acudir para inquirir sobre ellas son los **Prolegómenos de Moral** y las lecciones de **Ciencia de la Pedagogía**, donde están solamente esbozadas o enunciadas fragmentariamente. De esas fuentes podemos inferir que sus ideas se derivan en gran parte de las que profesó la escuela inglesa de Spencer y John Stuart Mill, con sus más lejanos antecedentes en Locke y en Hume.

Querer circunscribirlo todo a los objetos exteriores y descuidar el sujeto pensante y su constitución propia es suprimir un gran campo a nuestra experiencia: eso fué lo que intentó Comte. En realidad, para la escuela comtiana no había psicología. Hostos acepta el método del positivismo, que no permite a nuestro conocimiento relativo más consideración que la de los hechos y sus leyes. Pero los fenómenos internos son hechos. Con la escuela inglesa, reprocha Hostos a Comte el haber olvidado nuestra posibilidad de percibir inmediatamente nuestras ideas, nuestros sentimientos, nuestras voliciones, y descubrir las leyes que los rigen.

Comparte Hostos la idea de que la vida es una e idéntica en el fondo de sus diversas manifestaciones. Sin deslindar claramente el campo de la psicología y el de la moral, declara que nuestros fenómenos internos son de orden moral y que las funciones morales constituyen una actividad biológica tan innegable como la existencia física. Ese orden y esas funciones a que se refiere son en realidad las que constituyen nuestra vida psíquica. Desde ese punto de vista, la psicología es una ciencia biológica; pero se diferencia de la biología propiamente dicha, y de las otras ciencias de ese grupo, en que se ocupa tanto de los fenómenos internos y los lazos que los unen, como de los fenómenos externos con los cuales se relacionan.

Para conocer el mundo ponemos en ejercicio nuestros sentidos. De la sensación parte la inteligencia. Toda sensación es la percepción de una diferencia que se produce en el seno de nuestra conciencia: he ahí el primer acto intelectual. El segundo es la percepción de una semejanza, que permite clasificar los objetos según sus analogías. Pensar, en su origen, es distinguir y asemejar.

Nuestra mente, sujeto del conocimiento, se pone en contacto

con el objeto para conocerlo. "El principio de toda adquisición de conocimientos está en la perfecta unión o relación que la memoria de las propiedades del objeto establezca con la facultad representativa del sujeto". En otras palabras: la representación es la forma inicial de la idea, como su punto de partida es la sensación.

La ley más general que rige los hechos mentales es la de asociación. Los hechos internos se asocian por semejanza y contigüidad; sobre la "actividad creadora" de la asociación de ideas se basan la inducción y la generalización.

La asociación de los hechos en el exterior es la que produce la asociación de las ideas. La naturaleza, por repetición de sensaciones, imprime en nosotros lo que hay en ella, nos hace a su imagen, de manera que los dos mecanismos, el del cerebro y el del Universo, se ponen cada vez más en armonía y terminan en el acuerdo completo. Ese acuerdo es la ciencia.

¿En qué se basa, en nuestro interior, el conocimiento que adquirimos? Según la discutible hipótesis de Spencer, los hábitos intelectuales de los antepasados se hacen orgánicos a través del tiempo y son susceptibles de transmisión hereditaria. Encerramos en nosotros, al nacer, huellas de la experiencia de las generaciones anteriores: la ciencia del pasado está como escrita en vagos caracteres en nuestro cerebro; cada cabeza humana es una especie de enciclopedia. Es falsa la idea antigua de la tabla rasa, y verdadera la doctrina que permite elementos a priori en el conocimiento; sólo que el innatismo metafísico queda en este caso sometido a un hecho histórico y biológico: la herencia.

Hostos no se inclina a aceptar la teoría del innatismo. Al hablar de la base que debe tener todo conocimiento que se trasmite, dice: "La intuición se basa en todas aquellas nociones que indeliberadamente ha ido almacenando y atesorando la razón a medida que los sentidos han ido funcionando, nótese bien, porque puede creerse que la razón tiene algo que no haya recibido del ejercicio de sus facultades, creencia que sería errónea" (Pedagogía).

La gran preocupación de Spencer fué establecer que, como todos los fenómenos de otros órdenes, los fenómenos psicológicos obedecen a la ley de la evolución y hay entre ellos unidad de composición y continuidad en su desarrollo. La vida es una correspondencia que exige íntima correlación entre el sér y el medio en que vive. Esta correspondencia, directa y sencilla en los animales inferiores, se va haciendo más indirecta y compleja al acercarse al

hombre, porque correspondencias diversas pueden coordinarse para formar una sola. Spencer llegó a suponer falsas las clasificaciones de fenómenos psicológicos hasta entonces adoptadas y a concebir la razón, la memoria, la imaginación, como grupos convencionales de correspondencias, "modos particulares del ajuste de las relaciones internas a las externas".

Hostos no siguió a Spencer en esa vía. Como los clásicos de la filosofía, penetraba en el dominio de la psicología aceptando antiguas ideas. Eso limita su campo. Concibe nuestro organismo como un conjunto cuyos órganos son las facultades físicas, afectivas, volitivas e intelectuales. Nuestra razón es nuestro organismo intelectual. Su función general es conocer. Sus funciones parciales, que concurren a la general, son: la intuición, que es la fijación de la impresión recibida de las realidades puestas a su alcance; la inducción, a que se llega por la repetición y la asociación, porque la razón no puede en una vez percibir la verdad general; la deducción, por la cual la razón considera en globo lo que ya ha considerado parte por parte, y la sistematización, por la cual la razón liga las partes con el todo para ver la verdad en su mayor alcance y organizarla científicamente. Subordinados a estas funciones, a las cuales concurren, están los órganos de la razón, sus facultades: atención, imaginación, memoria, etc., que se dividen en cuatro grupos, correspondiente cada uno a una función. La razón sigue en su funcionamiento un orden preciso, pues como todo organismo está sujeta a un desarrollo según la ley natural de sus funciones, que han de desenvolverse sucesiva y armónicamente en el proceso total del conocimiento. En marcha progresiva ascendente, el ser descubre y forma gradualmente sus facultades, producto de la naturaleza. La idea dominante en esta teoría es la del desarrollo interno del espíritu por sus poderes inherentes.

Cada facultad es innata e implícita en el niño al nacer, en la forma en que se desarrollará luego, y por tanto, lo que el educador hace es ayudar la naturaleza del niño en los esfuerzos de su propio desenvolvimiento. Las impresiones del exterior son la base del conocimiento; pero el contenido de la mente no puede estar enteramente constituido por esas impresiones.

Las facultades que forman el organismo racional son las que, convenientemente guiadas en su desarrollo, dirigen la vida humana, porque son las más elevadas. Ellas deben ser guía de los instintos, del sentimiento y de la voluntad. Hostos acepta todavía,

pues, aquella doctrina de las facultades del alma, consideradas como órganos constituídos del pensamiento, de la sensibilidad y de la voluntad, que, según decía Herbart, pertenece a una "psicología mitológica", en la cual "el espíritu aparece frecuentemente como un campo donde la percepción, la imaginación, las pasiones, producen sus operaciones como otras tantas potencias aliadas u hostiles entre sí".

## II

**PEDAGOGIA.**—Tarea de gran dificultad es la de reunir en síntesis la doctrina educativa de Hostos, porque, como queda dicho, el notable educador no formuló en obra alguna su exposición completa. Hemos tratado de construirla con los datos recogidos en sus obras pedagógicas, especialmente las breves lecciones de **Ciencia de la pedagogía** y la **Historia de la pedagogía**; las **Memoorias** sobre educación, escritas y presentadas en Chile; el pequeño libro **Los frutos de la Normal**, el **Proyecto de Ley General de Enseñanza Pública** en Santo Domingo y sus discursos y artículos sobre educación.

Sobre la base de sus teorías filosóficas, y en torno a la armazón de su saber estupendo, levantó Hostos su obra educacional, y la sostuvo y le dió vida con la fuerza incontrastable de su empeño patriótico y humanitario. .

Concebía la educación individual como una dirección del desarrollo del individuo y de su adaptación al medio, que debía abarcar las tres esferas vitales: la intelectual, la moral y la física, y encauzar el desarrollo natural de acuerdo con los fines e ideales de la sociedad.

Hemos expuesto ya su concepto sociológico de la educación. Como la educación es un medio que conduce a los fines de la vida de la humanidad, y su concepto va evolucionando a medida que evolucionan en la sociedad las necesidades y la idea de finalidad, es claro que a una reforma en la sociedad ha de corresponder una reforma de la educación, que a su vez reaccionará influyendo en la sociedad. Por eso en todos los pueblos de civilización occidental,— particularmente en los más jóvenes, que son los de nuestra América,— se imponía, en la época en que vivió Hostos, una reforma de la educación común, que abriera el camino hacia un fin todavía hoy imperfectamente realizado: la armonización de los propó-

sitos educativos con las demandas de la sociedad libre y democrática. "Saber y poder se han ido haciendo sinónimos desde que la democracia ha fundado la igualdad jurídica y desde que la igualdad jurídica ha descubierto su punto de apoyo en el aumento individual y colectivo de cultura" (Discurso).

En nuestros pueblos, era éste un problema de vida o muerte, decía Hostos. La necesidad que tenían de una reforma educacional se hace palpable con sólo lanzar una mirada sobre la evolución de la educación en nuestra América, para darse cuenta del atraso en que se hallaba en el siglo XIX.

Ese atraso no se debía a que España empezara tardíamente su obra educativa en las colonias. Podemos trazar el origen de la enseñanza en América a la hora temprana de la conquista. Se inició desde entonces, y no sólo para provecho de los conquistadores sino para adaptación de los conquistados. Si bien es cierto que los indígenas fueron tratados ruda y cruelmente por aventureros codiciosos, al lado de esa obra destructora surgió la de los misioneros, que disputaron a los hombres de armas el predominio sobre la raza sometida y trataron de atraérsela por medio de la enseñanza. No terminada aún la conquista, se empezaron a fundar seminarios, colegios y escuelas para los blancos y a veces para los indios y sus descendientes. En Nueva Granada solamente, a pesar de sus condiciones de difícil acceso, existían en el siglo XVII veintitrés colegios, y además escuelas primarias en casi todos los conventos. Las Universidades, desde el siglo XVI, contribuyeron a la obra de la educación colonial.

No puede negarse, como vemos, que los beneficios de la instrucción fueron conocidos desde temprano en nuestra América; pero esa educación, dada la época, no podía alcanzar más que a ciertos grupos sociales; además, se debía en gran parte a la iniciativa privada y tenía un carácter esencialmente religioso, por su origen eclesiástico: hasta sirvió de motivo de rivalidad entre las órdenes, que se disputaban el monopolio en las Universidades. Durante los siglos XVII y XVIII, hasta 1767, los jesuitas fueron los principales agentes de la cultura americana. Las Universidades coloniales estaban al abrigo de la innovación intelectual, porque el sistema español la estorbaba (1). Con el aislamiento forza-

(1) V. Julio Rey Pastor, "Los matemáticos españoles del siglo XVI", Madrid, c. 1926.

do en que vivían las colonias, la cultura latinoamericana adquirió un colorido especial.

El escritor argentino Vicente G. Quesada hace notar que, como “no había lugar en la existencia colonial para las luchas políticas, toda la actividad se cifraba en esas luchas académicas, las cuales dieron por resultado una cultura refinada, letrada... que dió a la sociedad americana... un barniz retórico, formulista, discutidor, erudito, cultivador de la forma y apegado a las exterioridades, que concedía una importancia decisiva al culto verbal,... quizás un tanto sofista, y, sobre todo, de un indiscutible y afectado ergotismo”.

Este carácter medieval subsistió largo tiempo en la educación hispanoamericana. Los oficiales de marina y hombres de ciencias españoles Antonio de Ulloa y Jorge Juan, que en el siglo XVIII acompañaron a través de la América del Sur a la misión científica de La Condamine, notaron que la juventud educada de las colonias, dotada de inteligencia viva y capacidad para la rápida asimilación, tenía vastos conocimientos de teología, filosofía y jurisprudencia, pero era ignorante en el terreno de las ciencias físicas y naturales..

La teología imperaba también en la metrópoli, y “no habría sido natural, —como dice Oliveira Lima,— que se le anticiparan las colonias en el progreso positivo que debía acabar por oponerse al deliberado oscurantismo con el cual se apagó en la Península Ibérica la claridad fulgurante del Renacimiento”. Pero ese carácter de la enseñanza en la metrópoli se exageraba y se prolongaba en las colonias, a causa de su vida sepulcralmente tranquila, limitada por innumerables trabas.

Cuando la época de Carlos III trajo a España una relativa transformación intelectual y material, ésta tuvo en las colonias un eco lejano. El gobierno central, después de la expulsión de los jesuitas (1767), dictó disposiciones para que los bienes de la Compañía, administrados por una junta, se empleasen en fundar establecimientos de enseñanza y beneficencia. Espíritus avanzados pensaron en sustituir por métodos más modernos los antiguos que caracterizaban la enseñanza en las colonias. Existen informes de autoridades y comisionados que trataron de lograr una reforma oficial de la enseñanza, como otros quisieron iniciarla en los estudios privados.

Estas tímidas tentativas quedaron en la sombra, y fueron ab-

sorbidas luego por el torrente de la revolución, que, si bien venía animada por las avanzadas ideas de los filósofos franceses, tuvo que circunscribirse por muchos años a la lucha política y dejó tras de sí una espantosa devastación. “La flor de nuestra sociedad, — dice Vallenilla Lanz, refiriéndose a Venezuela,— sucumbió bajo el hierro de la barbarie; y de la clase elevada y noble que engendró a Simón Bolívar no quedaban, después de Carabobo, sino unos despojos vivos que vagaban dispersos por las Antillas y otros despojos muertos que marcaron ese largo camino de gloria que va desde el Avila hasta el Potosí”.

Esas regiones devastadas, organizadas en repúblicas con escasas guías en las clases cultas, faltas de instrucción popular, se debatieron desde luego en la anarquía engendrada por sus defectos de cultura y de educación política. El régimen moderno y las ideas antiguas se enfrentaban. Comenzó la lenta obra de educar y de formar, en contra de la resistencia opuesta por la ignorancia y por la herencia ideológica del pasado. Existían, ciertamente, ideas para la reforma; pero la misma dificultad con que se tropezaba en el terreno político para ajustar la teoría a la práctica, la había en el terreno de la enseñanza. No se trataba sólo de una reforma de método, de una ampliación de las materias de enseñanza, de un nuevo espíritu en el propósito de la educación: las ideas democráticas hacían necesaria la educación popular, obra del Estado. Y se carecía de recursos en muchos casos. ¿Qué se hacía con decretar la instrucción pública gratuita y obligatoria, en países donde los jefes del momento carecían casi siempre de cultura, y no había recursos pecuniarios bastantes, y hubiera sido inútil buscar un número suficiente de maestros?

Largo ha tenido que ser el período de lucha para lograr la reforma educativa; lenta la obra, auxiliada a veces por los gobiernos, encauzada o dirigida siempre por grandes hombres, que las necesidades mismas del momento hacían surgir a la vida pública; difícil de encontrar y de seguir era el camino, y ellos con frecuencia tuvieron que marchar solos o entre combatientes.

Uno de esos hombres fué Hostos, que apareció en la segunda mitad del siglo XIX, en pleno movimiento de renovación para nuestra América.

Oigámosle expresar con sus propias palabras la situación en que se encontraba la ardua lucha por la educación latinoamericana cuando él entró en la liza:

“No se puede negar que Chile desde 1840, la Argentina desde 1861 y la República de Colombia desde 1865, han hecho laudables esfuerzos por organizar su educación pública, notable tarea en la cual la han secundado ya casi todas,—o más bien, para ser benévolo con la justicia, todas, —las repúblicas sus hermanas. Con efecto: todos los pueblos latinos de América han aumentado su presupuesto de instrucción pública, el número de sus escuelas, profesores de enseñanza primaria y secundaria, establecimientos de instrucción profesional y técnica.

“En este punto no se puede dejar de mencionar a Costa Rica y El Salvador, que sostienen con gran esfuerzo la enseñanza técnica, ni a Guatemala, que acaba de establecer escuelas de agricultura como anexas a la instrucción elemental y secundaria. En las que podemos llamar grandes repúblicas de nuestra raza, Chile y la Argentina, el desarrollo de la educación pública es cada día más reflexivo y concienzudo, y cada día más extensa rama el saber, siendo también la organización escolar y universitaria más completa y perfecta.

“Chile, que en esta parte de su actividad sigue el ejemplo alemán, ha establecido una organización ya completamente regular de su enseñanza pública, basada en la de Alemania, que abarca todos los órganos de la enseñanza. Por su parte, la República Argentina sigue el impulso educacional de los Estados Unidos, cada día los imita con más suerte, y es sin duda la república meridional que tiene una organización más en orden, más extensa y eficaz opinión pública en favor del desarrollo de la enseñanza.

“Pero si exceptuamos estas imitaciones de las dos repúblicas mencionadas, hay, en cuanto al sistema y a los métodos, un abismo de siglos entre lo que han adelantado y lo que se han retrasado estos pobres pueblos. De cuando en cuando se levanta un propagandista, que hace en las brumas intelectuales de estos cielos los mismos efectos que el profético rabo-de-junco hace en las brumas del mar tempestuoso: surgen, profetizan, desaparecen...

“Así sucedió con el desventurado Lancaster en Venezuela; en Cuba, con José de la Luz y Caballero, y en muchas de las otras colonias y repúblicas de América con algunos otros; con maestros... como Francisco Bilbao en Chile y Román Baldorioty de Castro en Puerto Rico, que han sido víctimas por su afán de reforma intelectual.

“Es verdad que la República Argentina ha tenido para su gran

propagandista Sarmiento el premio de la presidencia, que le dió expresamente para que realizara su reforma educacional; pero en cambio tenemos a Ortiz, chileno, cuya vida parece que fué una penosa predicación en un desierto. Y así... sucedió con Simón Rodríguez, el maestro del Libertador, que, después de haber dado a éste las primeras nociones de patriotismo y de virtud, murió. Pero ¿cómo murió el pobre Simón Rodríguez, el maestro del Libertador de más de medio mundo? Murió de buhonero, y no en su patria agradecida, Venezuela, sino en las calles del Callao" (Historia de la pedagogía).

En la serie de los heroicos luchadores perseverantes en el combate por la redención de América a través de la obra educativa, hay que inscribir, junto a los que anteceden, los nombres de Barreda y de Hostos, fundadores, en Méjico, en Chile y en la República Dominicana, de un sistema entonces nuevo, hijo de las tendencias filosóficas europeas de esa época: la enseñanza científica, bajo la influencia del positivismo.

El positivismo es ante todo y esencialmente una teoría de la ciencia. "Empleo,—dice Comte,— la palabra filosofía en la aceptación que le daban los antiguos, y en particular Aristóteles, para designar el sistema general de los conocimientos humanos; y al agregarle la palabra positiva, indico esa manera especial de filosofar que consiste en mirar las teorías, dentro de cualquier orden de ideas, como si tuvieran por objeto la coordinación de los hechos observados".

La filosofía positiva es a la vez real y racional. Excluyendo definitivamente los misterios que habían ocupado, según ella, la infancia del pensamiento humano, se consagra a la investigación de problemas accesibles. No se limita a hacer un cuadro o suma de todos los conocimientos científicamente adquiridos: coordina las generalidades de las grandes ciencias teóricas y desprende de ahí el espíritu de su método y la unidad de sus resultados. Es, en una palabra, una teoría de la ciencia, que se constituye, no por el análisis crítico del espíritu humano, sino por el estudio objetivo de los resultados del pensamiento.

En la educación la representaba la tendencia científica que durante el siglo XIX luchó por sobreponerse en Europa a la educación clásica y tuvo sus representantes más caracterizados en ingleses como Spencer y Huxley.

Ha sido el positivismo la doctrina filosófica contemporánea

que más influencia ha ejercido sobre nuestra América. Las teorías de Comte, en fusión con el evolucionismo de Spencer y las ideas de Stuart Mill, tuvieron gran influjo sobre el pensamiento y la dirección de la vida en la mayor parte de nuestros países, imperaron en la enseñanza y fueron base ideológica de cambios políticos. En México, ayudaron a la reorganización de la república liberal, después de la caída del Imperio de Maximiliano (1867); en Chile sacudieron hasta sus raíces a una sociedad esencialmente conservadora; en el Brasil, influyeron en la mudanza del régimen político. “El positivismo, —dice Francisco García Calderón,— simbolizaba el culto de la ciencia, la supremacía de la razón, el laicismo a ultranza de que estaban enamorados estos pueblos jóvenes”. Hubo condiciones de progreso material que encontraron en el positivismo su marco propio, —como dice Alejandro Korn al hablar de la Argentina—; sobre todo, ese predominio fué una reacción contra el antiguo modo de pensar, verbal y difuso; contra el sistema de educar por medio de la dialéctica y la retórica y contra la tendencia humanística predominante.

Los educadores hispanoamericanos a que nos referimos fueron a inspirar su pedagogía, no sólo en los pensadores ingleses, sino en Comte directamente. La reorganización de la enseñanza en México por Barreda, el fundador de la Escuela Preparatoria, en 1867, estaba informada en las tendencias de Comte. En 1880 fundó Hostos la Escuela Normal de Santo Domingo con un plan que debe mucho a este movimiento y en 1889 lo llevó a Chile.

Pero no se circunscribió la reforma hostosiana al aspecto puramente científico de la educación.

El régimen de educación que era necesario establecer en nuestras sociedades, —pensaba Hostos,— debía ser perfectamente adecuado a sus necesidades intelectuales. “Todos nuestros pueblos de origen latino en el continente americano, arrastrados por la corriente tradicional que seguían las viejas nacionalidades, se han imbuído de un sistema de pensamiento que, como prestado, no sirve al cuerpo de nuestras sociedades juveniles. Han ellos menester un orden intelectual que corresponda a la fuerza de su edad, a la

elasticidad de su régimen jurídico, a la extensión de horizontes que tienen por delante, a la potencia del ideal que los dirige”.

Con ese orden intelectual, la educación realizaría en América sus verdaderos fines.

Para Hostos la educación tiene un valor disciplinario: desarrollar los poderes del educando, y un valor ideal: perfeccionar al hombre para que sirva a los ideales sociales de justicia y a los universales de bien y de verdad. No ignora tampoco los valores prácticos: quiere que se dirijan las actividades del educando para ayudarlo a adaptarse al medio ambiente y contribuir a su bienestar en esta vida, que “es un combate por el pan, por el principio, por el puesto”, que “es una disonancia y nos pide que aprendamos a concretar una armonía”. Todos esos propósitos los resume en uno supremo: “formar hombres en toda la excelsa plenitud de la naturaleza humana”. El quiso ayudar a realizar ese ideal en nuestra América, que “con admirables proporciones, —dice,— no tiene hasta hoy más que fascímiles de hombre”.

¿Cómo alcanzar ese ideal? De acuerdo con sus teorías filosóficas, sostiene que de un solo modo puede hacerse: educando en los hombres la razón, mejor dicho, la racionalidad, “la capacidad de razonar, de idear y de pensar, de juzgar y de conocer” que es patrimonio del hombre únicamente; no con el propósito de instruir solamente, de dar conocimiento, sino para desarrollar la mente del alumno, y de ese modo llegar a amoldar la conducta y formar el carácter.

¿Y cómo lograr ese desarrollo racional? ¿Siguiendo qué norma? ¿Empleando qué medio? ¿Proponiéndose qué plan? Con los sistemas empleados generalmente hasta entonces, no era posible conseguirlo.

“¿Habíamos de dejar las cosas como estaban? Habríamos seguido obteniendo del sistema practicado lo que estaba dando: unos cuantos hombres de intelectualidad natural muy poderosa, que, en virtud de sus propios esfuerzos, y contra los esfuerzos mismos de su viciosa educación intelectual, se elevaban por sí mismos a una contemplación más pura y más real de la verdad y el bien que la generación de bípedos dañinos o inofensivos que los rodeaba.

“ Habíamos de ir a establecer la cultura artificial que el escolasticismo está todavía empeñado en resucitar? Habríamos seguido debiendo a esa monstruosa educación de la razón humana los

ergotistas vacíos que en los siglos medios de Europa y en los siglos coloniales de la América latina vaciaron la razón, dejando como impuro sedimento las cien generaciones de esclavos voluntarios que vivían encadenados a la cadena del poder humano o a la cadena del poder divino, y que, cuando se encontraron en la sociedad moderna... no supieron, en Europa, ponerse... a fabricar la libertad; no supieron, en la América latina, ponerse... a forjar la independencia.

“¿Habíamos de buscar, en la dirección que el Renacimiento dió a la cultura moral e intelectual, el modelo que debíamos seguir? No estamos para eso. Estamos para ser hombres propios, dueños de nosotros mismos, y no hombres prestados; hombres útiles en todas las actividades de nuestro sér y no hombres pendientes siempre de la forma que en la literatura y en la ciencia greco-romanas tomaron las necesidades, los afectos, las pasiones, los deseos, los juicios y la concepción de la naturaleza. Estamos para pensar, no para expresar; para velar, no para soñar; para conocer, no para cantar; para observar, no para imaginar; para experimentar, no para inducir por concepciones subjetivas la realidad objetiva del mundo”.

No se trataba tampoco de modificar solamente la organización de la enseñanza.

“¿Habíamos de adoptar una organización docente que nos diera el esqueleto, no el contenido de la ciencia? ¿Qué habríamos hecho de la organización de los estudios norteamericana, alemana, suiza, francesa, si nos faltaba el elemento generador de la organización? ¿Qué Condorcet ha podido imbuir el principio vital de un fascímile de hombre? ¿Qué Cuvier ha podido poner en movimiento las organizaciones anatómicas que restauraba? ¿Qué Pigmalión ha podido dar el fuego divino de la vida al bello ideal que ha esculpido el estatuario?

“Como el soñador deificado de la Grecia, como el paleontólogo que Francia dió a la ciencia, como el filósofo que la Revolución Francesa malogró, no la estatua, no los huesos, no la imagen, necesitábamos la vida.

“Aún más que la vida. Para que la razón educada nos diera la fuerza vital que íbamos a pedirle, necesitábamos restituirle la salud” (Discurso en la Investidura de los primeros Maestros Normales de Santo Domingo, 1884).

¿Qué enseñanza podía servir al propósito? Era necesario em-

plear un sistema que en nuestra América se conocía poco; y ese sistema no era otro que aquel sobre el cual se funda hoy la construcción multiforme de la pedagogía: la educación según la naturaleza. Del contacto de la razón humana con la naturaleza surgirá la verdad como fruto espontáneo. “Qu’avons nous a faire?—había dicho Rousseau, padre de la pedagogía moderna.—Beaucoup, sans doute: c’est d’empêcher que rien ne soit fait. Observez la nature et suivez les routes qu’elle vous trace”.

Esta educación natural la considera Hostos bajo tres aspectos, que examinaremos sucesivamente: el psicológico, el científico y el social.

I. El primer aspecto se refiere al método y a los procedimientos y formas de la enseñanza en general.

La educación debe empezar desde la cuna, y, para ser capaz de dirigirla, es necesario conocer y respetar las leyes del desarrollo del espíritu humano.

El niño, —reconoce Hostos,— es un sér diferente del adulto por sus caracteres físicos y por sus actividades psíquicas; un sér en evolución constante cuya actividad va cambiando a medida que se transforma en hombre. En cada etapa de su existencia el educando debe ser tratado de modo que no se estorbe y sí se favorezca su desarrollo físico y mental. Por eso se rebela el educador contra la afirmación de Locke: “Cuanto antes se trate al niño como hombre, tanto más pronto lo será”. No,—dice Hostos,— “tratar al niño como hombre es anticipar artificialmente un período de la vida, y esa anticipación no puede dar por resultado más que una de estas dos cosas, o las dos a la vez: o un fatuo prematuro, o un prematuro enfermo de la tristeza y el tedio del mundo. En nuestros países latinoamericanos, —donde, por lo mismo que los viejos caen de viejos sin llegar a ser hombres, los niños tienen una continua propensión a ser hombres antes de tiempo,— ese consejo sería sumamente peligroso”. No: a los niños se les debe tratar como niños; hay que respetar la individualidad de la infancia y de la adolescencia, y dejar que adquieran en todo el tiempo necesario la experiencia que les hará adaptarse al medio ambiente, no forzando ese desarrollo, sino dirigiéndolo sabiamente. “No se conoce a la infancia, —repite con el educador de **Emilio**, —con las falsas ideas que sobre ella se tienen; cuanto más lejos vamos, más nos extraviamos. Los más discretos autores se consagran a lo que más

importa saber a los hombres, sin considerar lo que los niños están en condiciones de aprender”.

Este error proviene simplemente, según Hostos, de la falta de observación de las leyes naturales del entendimiento humano. Lo necesario es ponerse en la vía que señaló Pestalozzi y hacer que la educación siga la marcha de la evolución mental. La naturaleza sigue un método en el desarrollo del entendimiento, impone un orden a su funcionar. Para desarrollar normalmente la razón, hay que seguir en la enseñanza la ley que la rige: es necesario fortalecer las facultades racionales en el orden en que aparecen en la vida mental del ser humano: primero, aquellas que miran a la naturaleza física o externa; luego, las que están en íntima relación con la conciencia.

La ciencia de la educación racional o pedagogía científica se opone a la educación intelectual que da conocimientos sin atender el grado de desarrollo alcanzado por la razón y sólo consigue así enfermar o matar el entendimiento.

Nada son los conocimientos si no se transforman en claras percepciones para la razón que los adquiere. Adaptando los objetos de conocimiento al estado de desarrollo intelectual de los educandos, se consigue, no sólo la asimilación del conocimiento, sino que éste sea adquirido sin esfuerzo alguno que no sea indispensable:

“Un niño no puede conocer lo que puede una razón adolescente, ni ésta percibe como la razón juvenil, ni los jóvenes son capaces de dar, como la razón madura, la preeminencia que las operaciones reflexivas deben tener sobre las imaginativas. Y sin embargo de que esto es evidente, el sistema de educación intelectual que es más seguido se funda precisamente en la violación de ese principio, puesto que presenta a la razón del educando objetos de conocimiento que no puede percibir.

“El padre o el ayo que de repente quisiera hacer saltar a un niño que no anda, o elevarse tres varas sobre el suelo a un pequeño de dos años... ¿qué opinión merecería de los juiciosos? Pues los juiciosos que condenarían a ese padre o a ese ayo no han llegado todavía a comprender que aún más insensata de lo que sería esa educación física es la educación intelectual que prescinde del desarrollo de la razón o no tiene en cuenta los conocimientos que corresponden a ese desarrollo... Lo que alimenta a un hombre mata a un niño. Y todavía no se ha comprendido que es enfer-

mar y aun matar a la razón el servirle conocimientos superiores a su desarrollo”.

Las funciones de la razón (intuición, inducción, deducción y sistematización) se desarrollan armónica y sucesivamente, y en cada etapa de la vida predomina una de ellas sobre las otras: “En el niño prepondera la intuición, y por eso es tan curioso; en el adolescente, funciona principalmente la inducción, y por eso es la edad de los más vivos placeres intelectuales; en el joven trabaja la deducción, y por eso es la edad de las vanas seguridades y jactancias; en la razón madura se subordinan a la sistematización las otras funciones racionales, y por eso es la edad de los empeños filosóficos, de los afanes por darse una interpretación orgánica de la naturaleza, del espíritu y de la sociedad. Pero en cada uno de esos estados la razón funciona con todas las funciones hasta donde alcanza la fuerza de la función predominante. Es como cuando penetra de súbito en el agua la pedruzuela lanzada por el niño, agita el agua y produce una serie de círculos concéntricos... dependientes todos ellos del núcleo circular que lo produjo” (*Ciencia de la Pedagogía*).

A la realización de las funciones de la razón concurren las operaciones de sus facultades. El niño nace con facultades sin desarrollar, que pueden ser auxiliadas en su desenvolvimiento y servir luego a los usos a que la voluntad las destine. Hostos está de acuerdo con los psicólogos que afirman que las facultades racionales, al ejercitarse y desarrollarse para fines especiales en la enseñanza, se ejercitan y desarrollan para fines generales en la vida.

Las facultades deben desarrollarse armónicamente, en conjunto, sin que predomine una a expensas de la otra, como sucede cuando se emplea “la horrible gimnasia de memoria que ha deformado y malogrado tantas generaciones de entendimiento en el mundo”. Como a cada grupo de funciones corresponde uno de operaciones, si el desarrollo de las funciones es sucesivo, lo será también el de las operaciones que las integran. Este plan de la naturaleza no puede alterarse impunemente al educar, y es necesario ajustar a él un método que no presente de golpe a la razón lo que se trata de hacerle conocer, sino mediante las operaciones que el objeto de conocimiento vaya sucesivamente despertando.

Ese será el método general o natural, que ha de consistir, resumiendo lo expuesto: primero, en seguir el orden natural del desarrollo de las funciones de la razón; segundo, en hacer que todas

las facultades se ejerciten en las funciones correspondientes sin que prevalezca ninguna.

No basta con que el educador presente a la razón educanda solamente objetos de conocimiento que estén al alcance de sus funciones y facultades, verdades que ya ella esté en capacidad de adquirir: hay que presentárselos además para que los adquiera del mismo modo que ella adoptaría espontáneamente al ir relacionándose con el mundo exterior, interpretándolo y adaptándose a él. Por eso, al iniciar a un entendimiento en un nuevo orden de conocimientos se debe prescindir de los libros y atenerse a las intuiciones: de ellas se debe partir siempre. Es necesario pasar de lo percibido a la formación de la idea que ha de corresponderle, del objeto a la interpretación de lo que representa, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo indefinido a lo definido, según los principios expuestos por Pestalozzi y Spencer.

Todo nuevo conocimiento debe descansar sobre uno anterior con el cual se pueda relacionar. Hay en el espíritu del educando representaciones almacenadas que han de servir de base a las ideas nuevas: ese debe ser el fundamento de la enseñanza. Como decía Pestalozzi, hay que conducir al niño desde las intuiciones sensibles a las concepciones claras. La formación del concepto o juicio intuitivo es el término extremo de la intuición.

Siguiendo la marcha ascendente, es necesario comparar los conceptos, clasificar y analizar, para llegar, basándose en las relaciones así descubiertas, a formular el juicio inductivo.

Luego se formularán las leyes y se llegará a su comprobación, por deducción; una vez comprobadas, se buscarán sus relaciones con otras leyes y por asociación de ideas se llegará a la generalización más vasta, a la formación del sistema. Este es el método que la razón humana ha seguido en la elaboración de sus sistemas científicos: por eso piensa Hostos que ha de ser el que se emplee para hacer adquirir los conocimientos de cualquier ciencia de una manera natural.

Este proceso de elaboración del conocimiento lo aplica Hostos a la enseñanza en general desde su primer grado hasta la enseñanza superior, en una sola serie progresiva. No se le ocurrió una teoría didáctica, para la trasmisión del conocimiento, que pudiera ser aplicada a cada unidad de instrucción, considerando la importancia de la influencia del mundo exterior sobre la mente, como la de Herbart y sus continuadores; ni parece haber conocido mucho las

doctrinas del gran pensador alemán: no hay en sus obras una sola mención de él ni de sus seguidores.

Para Hostos lo importante era que el maestro ayudara al niño en su desarrollo propio, que miraba como un proceso que va principalmente del interior al exterior. Exigía que no se forzara la mente de los alumnos; que en cada época el propósito de la instrucción se ciñera a las exigencias de la edad mental. En la primera infancia, y parte de la segunda infancia, que fuese el propósito principal de las lecciones el formar en los niños las ideas claras, utilizando como base sus primeras nociones vagas y su actividad: era lo que llamaba enseñanza intuitiva. Luego, a partir de la última parte de la segunda infancia, cuando el espíritu siente necesidad de elevarse a los conceptos lógicos, a los principios y a las reglas, —porque hasta ellos lo han conducido su evolución natural y los conocimientos ya adquiridos,— se podía ya “hacer que el educando fuera infiriéndolos de sus propias actividades y llegara hasta las primeras deducciones”. Esto formaba parte de la enseñanza inductiva. En los estudios superiores, la razón ya formada investigaría, descubriría, formularía leyes y se elevaría hasta construir el sistema, hasta constituir la ciencia.

En cuanto a la manera de transmitir el conocimiento, quería Hostos que se dejara al entendimiento, desde la infancia, en libertad para buscar la verdad. Esa era la manera de formarlo sanamente.

Todo sistema de enseñanza fundado en el conocimiento de las leyes naturales que rigen el desarrollo mental debía tender a hacer que cada entendimiento descubriera, en cuanto era posible, las ideas nuevas, en vez de transmitirle servilmente los juicios ya formados por otro.

Para esto se necesitaba despertar el interés del niño, única fuerza capaz de mantener alerta su atención. “La más preciosa de las facultades mentales, la fundamental, es la más desdeñada y la más torpemente desconocida: la atención. . . En la naturaleza del entendimiento humano es ley que para percibir hay que atender y para juzgar hay que percibir. . . La piedra de toque de la enseñanza es el interés que produce y el deseo que el educando manifiesta de continuar su iniciación”.

Manteniendo la atención por medio del interés se provocaría la observación y se estimularía la asociación de ideas. La memoria mecánica debía ser abolida. La enseñanza dogmática debía limitar-

se a lo estrictamente necesario. “Se debe explicar poco por medio de palabras, y que el alumno repita, no se debe consentir”. Había que evitar la simulación de aprendizaje que consiste en repetir fórmulas y principios, y sustituirla por el seguro proceso del descubrimiento personal, heurísticamente. Toda clase debía ser una gimnasia del entendimiento; que en ella y después de ella el alumno se asombrara de las cosas que sabía y que descubría; que el educando pensara, observara, verificara, expresara por sí mismo.

Para que su interés no decayese, el alumno debía ser activo en la escuela. Froebel había dicho: “Todo lo que el niño observe con la vista debe también hacerlo con la mano”. Hostos dió amplia interpretación a ese principio. El trabajo manual, el dibujo, no tenía para él valor como ramos aislados solamente, sino que eran complemento de todas las materias de enseñanza y en los primeros grados formaban una base donde se apoyaba todo estudio.

No veía la necesidad de separar el trabajo material del intelectual. Ciertas ocupaciones prácticas, útiles, interesantes para el educando como actividad, podían ser empleadas como base de enseñanza científica\* —decía, esbozando una especie de proyecto:— “Enseñando a coser, se puede enseñar a comprender el beneficio de la mecánica aplicada. Enseñando a hacer flores, se puede enseñar a conocer el procedimiento de la naturaleza en la vida del vegetal. Enseñando a bordar o a tramar con el crochet, se puede enseñar a ver con atención la obra de los insectos tejedores”. (1) Un juego, una excursión, un trabajo interesante, podían servir de base al estudio. “La enseñanza debe tener dos bases: utilidad práctica y desenvolvimiento teórico”. Y declaraba, afirmando su fe absoluta en la ciencia: “El que no se empieza por la ciencia no quiere decir que el objetivo de lo enseñado no sea la ciencia”.

Exigía que el maestro no olvidara la base intuitiva y el procedimiento objetivo. Ante todo, empleaba para esto la presentación in natura, y en segundo lugar la reproducción material, el grabado y el diagrama. “Todo conocimiento que haya de trasmitirse ha de convertirse en objeto, siempre que sea posible, por medio de la naturaleza viva”.

Siempre que respetara estos principios y las exigencias lógicas del método natural en cada etapa de la vida del educando, el

(1) Artículo de Hostos sobre “una escuela normal para mujeres” (1881).

maestro no estaría obligado a ceñirse matemáticamente a un plan de clase; tendría cierta libertad para extenderse, según el interés demostrado por los alumnos, a los aspectos del asunto tratado que más útiles le parecieran en el momento.

Los libros de texto los suprimía en la enseñanza primaria, excepto como material de lectura. Más adelante, cuando se hicieran necesarios, quería libros que en lugar de ser instrumentos para esclavizar la mente a la autoridad expresada en sus páginas, fueran guía de la libertad de la mente y, en vez de apartar al alumno de la vida, lo dirigieran a la observación y a la investigación, estimulando sus actividades. Libros así no se habían escrito muchos. Menciona Hostos en una ocasión la serie de **Nociones Científicas** escritas por Huxley, Lockyer, Geike y otros, por aproximarse a su idea de lo que debía ser un texto. Cuando no hubiera los libros adecuados, recomendaba al maestro que se convirtiera en texto vivo.

Lo esencial era que el alumno aprendiera los hechos y no los símbolos; no a recibir información sobre cómo es el mundo, sino a verlo por sí mismo, para lo cual se le debían dar los medios. "Ved la diferencia,—decía con Rousseau a los partidarios de la enseñanza verbal,— entre el conocimiento de vuestros alumnos y la ignorancia del mío. Aquellos aprenden mapas; éste los hace". Descubrir la manera de adquirir el conocimiento era tan importante para él como el conocimiento mismo.

"La enseñanza individual y la colectiva se han de combinar en un mismo aleccionamiento". De ninguna manera debía desconocerse la personalidad de cada alumno y desde temprano se debía tratar de descubrir sus inclinaciones en el terreno de los estudios, a fin de dirigirlos. La vocación es planta a cuyo desarrollo hay que atender desde que brota. Declaraba que por eso era imposible enseñar con eficacia a más de diez alumnos a la vez. La enseñanza por muchedumbre tenía según él gran parte en el crimen de haber reducido a muchos adolescentes "a la total incapacidad para pensar". Además, siendo pocos los alumnos en cada clase, se podía tener mayor seguridad de que las mentes que se agruparan en una estuvieran aproximadamente a igual nivel en su desarrollo. Era su opinión que la graduación debía hacerse no tanto por los conocimientos como por el desarrollo mental.

En cuanto a formas de enseñanza, prefería Hostos la interrogativa, socrática, cuando lo permitía la materia estudiada. El análisis y la síntesis, la inducción y la deducción, los aplicaba basán-

dose siempre en su acuerdo con el desarrollo mental de los alumnos y según las materias de que se tratara.

Las ideas de Hostos sobre la manera de enseñar se basaban, según vemos, en Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Spencer. En su época, y en el país en que empezó a ponerlas en práctica, representaban una reforma radical. Por las interpretaciones que supo dar a las teorías de sus inspiradores, se acercó a las ideas de hoy, dando importancia trascendental a la actividad del niño, a su trabajo en la escuela, al papel relativamente pasivo del maestro, a la conexión de trabajo material con el intelectual, y exaltando el respeto al interés y a la atención del niño, a su desarrollo mental, a su personalidad y a sus tendencias vocacionales.

La base de su método general era, empero, esencialmente lógica, y él miraba desde ese punto de vista rígido y demasiado simple todo el desarrollo mental. Tenía, en cambio, una clara intuición, una comprensión simpática de la infancia, que prestaba vida e interés a sus modos de enseñar, y en la vida diaria fue, grande amigo de los niños.

II. El segundo aspecto de su pedagogía se refiere a los conocimientos. Para que la educación alcance todos sus fines es necesario examinar los conocimientos que han de transmitirse. No basta ocuparse del proceso por el cual se han de adquirir, hay que ver también su contenido y determinar su valor como instrumento de la educación. Hostos tuvo la religión de la ciencia. En este aspecto se nos presenta como legítimo representante de la tendencia científica en la educación. Si al educar es esencial despertar la inteligencia, enseñar a pensar y a interpretar la naturaleza de la cual formamos parte, a la educación científica más que a la literaria hay que recurrir para lograrlo. La educación según la naturaleza quiere que se ponga al hombre en contacto con ella. En la adquisición de la verdad científica ¿no es el objeto la naturaleza y el sujeto la razón humana? Para la conservación de la existencia individual y colectiva, para el inteligente ejercicio de nuestros derechos y deberes en la vida ciudadana, para nuestra disciplina mental y moral, para hacernos más capaces en el trabajo profesional o técnico, y hasta para la mejor producción y comprensión de las obras de arte, es fundamental y necesario el conocimiento de la naturaleza, o lo que es lo mismo: la preparación

científica. El concepto de “preparación científica” incluía, no sólo las ciencias naturales, sino también las sociales.

Sin embargo, durante la mayor parte del siglo XIX no se concedía, ni en los programas de enseñanza ni en la vida social, el puesto que corresponde a la ciencia, base del progreso moderno.

“En la familia de los estudios, —decía Spencer,— la ciencia es la Cenicienta que oculta en la oscuridad perfecciones incógnitas. Todo el trabajo de la casa se le confía. Por su habilidad, su inteligencia y su abnegación se han obtenido todas las comodidades y los embellecimientos de la vida, pero, mientras ella se ocupa incessantemente en servir a otros, se la posterga para que sus orgullosas hermanas puedan exhibir oropeles a los ojos del mundo”.

La ciencia educa a la razón. En ningún lugar de la tierra, pensaba Hostos, era más necesaria la educación científica que en nuestra América, donde el pensamiento estaba viciado por una educación formalista, basada en el concepto que de la vida habían tenido —o se suponía— civilizaciones pretéritas. En ninguna parte las ciencias podían dar mayor resultado, reduciendo a reflexión y serenidad a millares de entendimientos arrastrados por la fantasía hacia el error.

“Opinamos, —dice,— que pueblos de tanta imaginación como los nuestros y sociedades de carácter tan inseguro todavía como las nuestras en toda la América latina, pierden de razón lo que ganan en fantasía y disipan de sustancia o fondo lo que invierten en forma, con la casi exclusiva educación poética y literaria que reciben.

“Tales cuales son hoy, ni la poesía ni la literatura son educadoras; el gusto literario y la delicadeza sensitiva que desarrollan, buenos y convenientes en sí mismos como son cuando sirven de complemento a una concienzuda educación de la razón, sirven de obstáculos a ésta cuando la antecede y la subyuga, o la sucede bruscamente, el culto de las formas” (**Juicio sobre Guillermo Matta**).

La educación estética, si bien no debe ser descuidada ni separada de la científica, no debe prevalecer sobre ella. Después de haber fortalecido el entendimiento por una fuerte disciplina científica, entonces tiene explicación y aplicación el culto de las bellas letras.

El gusto debe, sí, orientarse en la escuela por medio de la admiración de la naturaleza y por la enseñanza de las artes. El buen

gusto debe reinar en el aula, en el edificio escolar, en los modelos artísticos que se escojan para la enseñanza, en las labores realizadas. El arte puede ser educador de muchas fuerzas subjetivas: de la sensación, de la atención, de la imaginación, de la sensibilidad en general; pero no debe ser el elemento fundamental ni predominante en la educación, y es necesario no olvidar que, como el culto de lo bello por lo bello no es moralizador de por sí, el arte puede estar divorciado de la moral y tener en ese caso efectos maléficos sobre la educación.

Hostos no quiere el arte por el arte, sino el arte al servicio del ideal humano, artistas que sean un elemento activo de civilización, de moralización. Exagera el culto de la ciencia y llega a menospreciar el justo valor del arte. Declara que éste raras veces resulta moralizador, mientras que aquélla auxilia a la moral.

Además, considera a la ciencia como la única educadora de las facultades racionales. Los defensores de la ciencia en el siglo XIX pensaban que el contenido, más bien que el método de estudio, era lo importante en la educación, y generalmente se oponían al concepto de su influencia disciplinadora; pero como aún se sostenía en ellos la creencia en las facultades o poderes generales de la mente, que se educaban con determinados estudios para determinados fines, afirmaban también que la ciencia era el mejor ejercicio para fortalecer las facultades, y la educación por medio de ella adquiriría así un valor disciplinario. Hostos adopta ese criterio, demostrando así, como todos los pensadores de su escuela, la gran influencia que la tradición tenía sobre sus ideas.

**EL PLAN DE ESTUDIOS.**—Combinando la base psicológica y la tendencia científica de su pedagogía, Hostos, al crear su plan de estudios, lo basó en una armonización de la teoría de las etapas del desarrollo de las funciones racionales, de acuerdo con la clasificación de las ciencias ideada por Comte.

Los planes de estudios impuestos hasta entonces en el Viejo y en el Nuevo Mundo, en opinión de Hostos carecían de base: en ellos los conocimientos se enlazaban por capricho, por costumbre o por tanteos del autor del plan. No debía ser así: “la base fundamental de un verdadero plan de estudios está en una clasificación de los conocimientos humanos”. Todas las clasificaciones no serían utilizables, sin embargo; sólo aquella en la cual se enlazan los objetos de conocimiento con el desarrollo de la razón.

La razón colectiva se ha desarrollado alimentándose de los

hechos de la naturaleza y ha organizado así su acervo de verdades, su sistema de pensamiento. De igual manera debe desarrollarse la razón individual.

Todos los conocimientos corresponden a hechos del orden cosmológico, del orden antropológico y del orden sociológico; la primera base de clasificación natural es la que agrupa los conocimientos en tres grupos de verdades positivas, —cosmológicas, antropológicas y sociológicas,— correspondientes al orden con que la razón va asimilándose los hechos naturales. Entonces, para formar un cuadro de los conocimientos que nos dé el orden y método que hemos de seguir en la comunicación de ellos, lo mejor es agrupar en serie las ciencias que esas verdades han construído.

Pensaba el fundador del positivismo que las razones históricas y lógicas que explican el curso necesario de la evolución intelectual nos permiten comprender al mismo tiempo el orden de aparición de las diversas ciencias. En su clasificación sólo entran aquellas ciencias abstractas y teóricas que sean sistematización de generalidades positivas. Las ciencias de clasificación, las ciencias aplicadas, la historia, son secundarias, son ramificaciones de las primarias. El orden en que colocó las ciencias es a la vez histórico y lógico. La historia nos revela que las Matemáticas fueron la primera disciplina que se organizó desde la antigüedad en ciencia positiva; luego se sucedieron la Astronomía, la Física, la Química, la Biología, y al fin la Sociología, que completa la serie de las seis ciencias fundamentales del sistema comtiano (1).

Lógicamente, las ciencias en esa serie están unidas, enlazadas según la naturaleza de los fenómenos que investigan y según las relaciones entre éstos. La observación muestra que dichos fenómenos se ordenan en cierto número de categorías naturales, en orden ascendente de complejidad y orden decreciente de generalidad. Así, las ciencias matemáticas estudian los fenómenos más generales y simples; la sociología, última en la serie, los fenómenos más complejos y más próximos a la humanidad en particular. Las ciencias que tratan de hechos de orden más complejo son dependientes de aquellas que tratan de hechos menos complejos. Pero ese orden de lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular, no es otro que el de la marcha natural del espíritu humano: el espíri-

(1) Comte agregó luego una séptima ciencia: la Moral.

tu individual, en su proceso de adquisición del conocimiento, es una reproducción exacta del espíritu colectivo.

El orden de los conocimientos así descubiertos corresponde, pues, al orden natural del desarrollo intelectual, de modo que las ideas más simples de las primeras ciencias conciertan con las intuiciones primeras de la razón. Podemos hacer, pensó Hostos, que al transmitir los conocimientos en el orden en que los ha adquirido la razón de la especie, yendo de lo simple a lo complejo, la razón del individuo vaya del primero al segundo período de su evolución, del segundo al tercero, y de éste al último, también en progresión ascendente de complejidad.

Para la razón, los primeros fenómenos en el orden de su perceptibilidad son los de la naturaleza física: éste será el primer campo de observación para la enseñanza. Las primeras nociones que recibimos de esa naturaleza son la extensión, la forma, el movimiento y la cantidad, que se presentan de un modo objetivo a la percepción, y en conjunto con esas nociones, relacionados con ellas por leyes cósmicas, se presentan a la intuición grupos de verdades de los otros dos órdenes: antropológico y sociológico. El arte pedagógico debe convertir todos estos hechos en nociones intuitivas claras, y así alimentar a la razón, desde su primer período funcional, con verdades de los tres órdenes naturales.

Entonces podrá elevarse la razón en sus períodos funcionales siguientes, ejercitándose siempre en las seis ciencias generales que abarcan los tres órdenes de conocimientos, hasta la completa realización de su desarrollo propio.

“Tal vez el más fecundo de los descubrimientos del altísimo pensador que clasificó las ciencias según el proceso evolutivo de la verdad en la historia, fué el del enlace natural de las ciencias por el grado de las nociones que contienen.

“Si la pedagogía hubiera aprovechado esta fecundísima verdad general, . . . es seguro que no se estaría aún en tanteos empíricos para establecer un plan de estudios único y universal: universal, porque serviría para todos los pueblos, basado como está en la intrínseca organización de las ciencias; único, porque comenzaría en la escuela fundamental, se desarrollaría en la escuela progresiva, continuaría desenvolviéndose en los institutos técnicos y profesionales, y terminaría su proceso en la universidad que de ninguna manera debería ser el órgano profesional que hoy es, sino el laboratorio de las últimas sistematizaciones”.

Este plan de estudios cíclico evolutivo abarcaría los seis grupos de ciencias en todas las escuelas, difiriendo sólo: 1º, en la extensión de los conocimientos; 2º, en el fin psicológico, que sería en cada una el desarrollo de las funciones de la razón centralizada alrededor de la función predominante en los alumnos según su edad. "El sistema evolutivo, en cuanto favorece el desarrollo normal de la razón, puede resumirse así: intuir para inducir; inducir para deducir; deducir para sistematizar".

Este plan evolutivo fué una idea original de Hostos. Como otros quisieron basar el plan de estudios en la evolución de la humanidad de la barbarie a la civilización, él lo fundó sobre la evolución de la humanidad en su proceso de adquisición del conocimiento. Las ventajas del plan eran: 1º, mantener el encadenamiento, la coherencia de los conocimientos adquiridos; 2º, mantener los objetos de estudio a la altura del desarrollo intelectual de los alumnos, y de esa manera hacerlos interesantes para ellos; 3º, seguir una marcha conforme al proceso lógico que él llama "ley del desarrollo de la razón"; 4º, abarcar todas las etapas de la educación en serie ininterrumpida.

A pesar de contener la serie de las ciencias, se prestaba el plan a que las materias en cada curso pudieran simplificarse o restringirse a voluntad dentro de ciertos límites, permitiendo no congestionar demasiado los cursos. No resultó así, empero, en la práctica: la aglomeración de las materias en los cursos fué un defecto del plan de Hostos.

Al hacer coincidir el orden cíclico con el evolutivo, tendía a salvar el gran inconveniente de los métodos cíclicos de graduación, que es su artificialidad y su falta de atención a los intereses del niño; pero esos intereses no eran, como debían ser, la base del plan, que estaba fundado en una idea ante todo filosófica, lógica.

III.—El tercer aspecto se refiere a la función natural de la educación en la sociedad. Quería Hostos que la escuela cooperara con la sociedad como órgano suyo y pensaba que en nuestras sociedades en formación esa cooperación era una necesidad imperiosa. Quería, como él dice, socializar la escuela; abrir sus puertas para que irradiara su labor, hacerla llegar a la calle, a la familia, a la ciudad, al país, y organizarla en su interior con ese fin. Se queja de que "el instinto de corporación se descuida hasta el extremo de

que la escuela se disuelve cada día a la hora de retirarse profesores y alumnos de las aulas". La escuela termina en la puerta de la calle. Su plan para combatir esta indiferencia era muy vasto.

En la escuela se debía preparar la disciplina de la vida. Los alumnos formarían dentro de ella compañerazgos escolares, agrupaciones para el mutuo auxilio en el estudio, para la ayuda personal y corporativa en los conflictos y la asistencia mutua en toda circunstancia. Para despertamiento y estímulo del espíritu de corporación, se les animaría a que formaran asociaciones para los ejercicios gimnásticos, los juegos y deportes de todas clases, y también para los ejercicios del entendimiento. Estas asociaciones tendrían la iniciativa para hacer juegos públicos y certámenes nacionales; a su cargo estaría también la formación de museos escolares de ciencias y de artes industriales, donde se dieran conferencias populares cada semana, "para que fuera más efectiva y más general la instrucción que esos museos pudieran dar".

Debía haber en las escuelas bibliotecas para discípulos y para maestros, y éstos debían visitarlas con frecuencia, para estimular con su presencia y ejemplo a los alumnos.

Los profesores y maestros de enseñanza pública tendrían a su cargo conferencias pedagógicas semanales; ellos, u otras personas de competencia, debían ofrecer conferencias didácticas abiertas al público.

Los maestros públicos formarían también asociaciones de estudios, estímulo y socorro mutuo, por las cuales se relacionaran entre sí y con los de la enseñanza privada. Además, mantendrían relaciones estrechas con los alumnos y sus asociaciones.

Los alumnos establecerían cajas de ahorro escolares y durante las vacaciones no se desligarían. La escuela continuaría su labor en esa tregua colectiva del estudio, reuniendo a los alumnos en excursiones y distracciones de carácter patriótico o doméstico.

A ese fin, se instituirían certámenes y expediciones, que suministrarán el conocimiento del país, de sus singularidades naturales, de sus costumbres, producciones, modos de consumo, etc., y fueran al mismo tiempo medios de ejercitar libremente la fuerza corporal y la intelectual. Llegaba hasta pedir que se hicieran expediciones escolares a los países vecinos.

Estableció en la escuela los registros, en los cuales se inscribía a los niños según las cualidades intelectuales, morales y sociales que la escuela quería desarrollar, y se iba escribiendo cada

me: el resultado obtenido, llegando así a formar la historia de la evolución del niño: ésta se conservaba en un libro en la escuela, y además se enviaba cada mes a cada padre o tutor el registro del alumno que estaba a su cargo.

Convencido tristemente de que en nuestros países los padres necesitaban de educación tanto como los hijos, pensó que debía hacerseles conocer a sus hijos espiritualmente, para disciplinarlos a través de ellos. Los padres tomaban parte en la actividad de la escuela. Se les daba a entender que eran responsables también de la conducta de sus hijos. Instituyó el educador el premio Hostos en la Escuela Normal de Santo Domingo, para recompensar a los padres de familia cuyos hijos demostraran con sus virtudes escolares que tenían una digna y eficaz dirección doméstica. Los padres eran visitados por los maestros como representantes de la escuela y se les invitaba a visitarla. En caso de necesidad, la escuela se ocuparía en procurarles el auxilio necesario.

Quería Hostos instituir, sobre todos los planteles de enseñanza primaria y secundaria, Consejos de Vigilancia que estuvieran formados, además de por profesores, por padres y madres de familia, con el fin de cuidar y ayudar al funcionamiento, bienestar y progreso de las escuelas de su jurisdicción.

Los exámenes serían públicos; una comisión de padres de familia formaría parte de un jurado que los había de presenciar.

Además ambicionaba Hostos multiplicar las escuelas en número y calidad. Partidario de la enseñanza universal, difundir la educación fué uno de sus grandes empeños, pues veía en ella el remedio de todos los males sociales, especialmente de los que aquejaban a nuestros pueblos.

Daba gran importancia al desarrollo de la enseñanza industrial, porque ésta, tan necesaria en todo país democrático, era en los nuestros la base para un porvenir de prosperidad.

Las escuelas primarias y secundarias debían tener por fin "proveer a la infancia de ambos sexos de los conocimientos y de la educación moral e industrial que son indispensables para el desarrollo normal de la razón y de la actividad y la habilidad en el trabajo".

Esos conocimientos eran ante todo científicos, auxiliados por el dibujo y el trabajo manual. No había en esas escuelas educación industrial propiamente dicha, sino preparación general para ella, excepto en las escuelas de niñas, que proporcionaban conocimientos de industria doméstica.

Pero también quiso Hostos que se fundaran escuelas técnicas, de agricultura y de artes y oficios, donde se uniera a la enseñanza técnica la general. Su Proyecto de Ley General de Enseñanza Pública disponía la fundación de varias de esas escuelas, y de escuelas de comercio, en toda la República Dominicana. Aunque la ley no se aprobó, él llegó a ver fundarse los primeros de esos centros de enseñanza.

Con el fin de hacer la educación lo más patriótica y humana posible, hacía obligatoria en cada escuela la trasmisión de los fundamentos de la moral y del civismo. No sólo se daba la enseñanza de esas materias sistemáticamente en los cursos a que correspondieran y se hacía de la historia una base de moral y de patriotismo superior; incidentalmente la moral era parte de la enseñanza y fundamento de la vida escolar; en los movimientos patrióticos, en las obras cívicas, se procuraba que la escuela tomara parte tan activa cuanto fuera posible.

Formar hombres de conciencia era el fin supremo de la educación para Hostos; quería que la escuela compenetrara sus propósitos y acciones con los más altos fines de la vida social, como una parte integrante, como "una actividad viviente de la sociedad".

La tendencia social que, nacida en el siglo XVIII de la acción innovadora de Rousseau, fué desarrollada en el siglo XIX en forma de filantropía y de impulso al trabajo industrial en la escuela por Pestalozzi y Fellenberg, por Herbart, con su concepto del fin moral de la educación, por Froebel, en su teoría de la participación social de la escuela, y que luego ha alcanzado proporciones magnas y manifestaciones varias en Europa y en los Estados Unidos, tuvo en Hostos un representante activo, que soñó con que, por el alcance social de la labor escolar, se llegara a realizar en la América latina el ideal de la sociedad civilizada.

## CONCEPTO DE LA EDUCACION DE LA MUJER

Partidario decidido de la más amplia cultura femenina, Hostos creía que "una de las causas que tiene el verdadero hombre para mirar con indignación y desdén a los físicamente hombres que componen nuestra especie, es la indiferencia estúpida con que las sociedades han mirado la educación de la mujer". Las pocas mujeres que habían podido escapar del círculo de hierro en que la

encerraban la tradición y la ignorancia, solamente lograron hacerlo a fuerza de individualidad genial. Hostos quería que, por medio de una educación racional, se hiciera de la mujer lo que debe ser: un ser de conciencia y de razón. "Solamente será la sociedad lo que debe ser, cuando la mujer, adecuadamente preparada, coadyuve a la obra general de la vida humana a que estamos consagrados todos los seres racionales... La razón no es masculina ni femenina: es razón, medio orgánico de indagación y adquisición de la verdad".

La mujer como miembro de la sociedad, lo mismo que como razón y conciencia, debe educarse. "Aritméricamente, ella es la mitad del movimiento social; mecánicamente, es el todo"; que se dé, al todo que inicia el movimiento, la capacidad de hacerlo en conciencia y conocimiento. Si la mujer latinoamericana viera así guiada su curiosidad hacia lo bello y lo verdadero, muy diferentes serían el objetivo y el impulso de nuestras sociedades.

Hasta el afecto maternal se resiente de la no educación, de la no dirección de las facultades de la mujer, pues ese afecto, el más alto, no lo es efectivamente cuando se convierte en exageraciones y debilidades. Y Hostos pensaba que había casos excepcionales, pero, por regla general, la mujer que producía a la mayor parte de los hombres era "esa madre amorosa, extremosa, indiscreta, irreflexiva, que, no teniendo educado el sentimiento, es igualmente capaz de morirse si se muere el predilecto de su alma o de asesinar moralmente al hijo que se emancipa de su despotismo".

Al pedir el desarrollo moral e intelectual de la mujer por medio de la educación, lo que pedía era un cambio radical en la vida: el hijo es en gran parte el resultado de la educación materna y forma después la sociedad según los principios en que él se formó. Y tal como era, la mujer podía alcanzar una virtud negativa; pero sólo en raros casos la moralidad consciente, capaz de dar una dirección espiritual.

La educación femenina debía tender a formar la mujer completa. Debía dar a la mujer, además del desarrollo de la razón, la plena conciencia de sus derechos y de sus deberes, como fundamento de la familia y de la sociedad, como miembro de la patria y de la humanidad.

¿Y qué decir de la mujer como educadora? Ese era según Hostos su puesto natural, pues la naturaleza ha hecho de ella la institutriz insustituible de la infancia. Pensando en la enseñanza

que comienza en la cuna ; pensando en los jardines de Froebel, donde los niños son las tiernas plantas y es jardinera la mujer, decía Hostos : “La maestra es el porvenir. Ella habla hoy y se le escucha mañana . El niño, de sus labios persuasivos oye para toda la vida la revelación de su destino” . Creía necesario prepararla para tan alto fin. Al desarrollar para él sus grandes poderes, la mujer llegaría más allá ; llegaría a ser, en todo el alcance de la idea, la primera educadora del hombre ; “del hombre niño, desde la cuna ; del hombre adolescente, por el afecto fraternal ; del joven, por la influencia mejorada del amor ; del hombre, en fin, en todas las edades, por el estímulo, la influencia y el respeto” .

\* \* \*

Expuestas ya las ideas de Hostos sobre la educación en general, vamos a ver ahora de qué manera las desarrolló al aplicarlas en la enseñanza a los tres aspectos de la vida a que debe atender para ser completa : el físico, el intelectual y el moral .

### EDUCACION FISICA

Hostos pensaba, como Spencer, que para vivir con buen éxito en el mundo, para alcanzar el ideal de la vida completa, hay que ser “un buen animal”, o, como dice Bernard Shaw, “un animal sano” . La educación de la parte física del hombre, no sólo contribuye a su bienestar futuro, fortaleciendo su salud, sino que le presta fuerza para luchar contra los males morales . La conservación de nuestra integridad física era para él un deber y formaba parte de la moral individual .

Para que el individuo se desarrolle tan perfectamente de cuerpo como de mente, —pensaba,— hay que dejar que ejercite su cuerpo, procurándose que lo haga siempre que sea posible al aire libre, en contacto con la naturaleza . Por eso quería que los educandos formaran asociaciones para ejercitarse en la marcha, el salto, la carrera y los juegos atléticos, haciéndolos una actividad social, como los atenienses en la época más gloriosa de Grecia ; que se reunieran para los ejercicios militares, adoptados en la escuela como auxiliares de la educación del cuerpo y de la voluntad ; que se ejercitaran sobre el caballo, con el remo y en la natación, tanto como en otro aspecto se adiestraban en el manejo del lápiz o en el de la pluma .

Veía en el trabajo manual una parte de la educación física, que educaba la destreza de los dedos y la fineza de los sentidos, y

creía que el canto (aparte de su propósito artístico) debía completar los desarrollos musculares de la gimnasia y educar el oído.

Los ejercicios gimnásticos empezaban desde el primer grado de la escuela. Incluían: gimnasia fisiológica y muscular, en la escuela primaria; ejercicios atléticos y militares en la secundaria.

Con excepción de estos últimos, los ejercicios físicos eran obligatorios para las niñas como para los niños. Probablemente pensaba, como Spencer, que los efectos de una educación puramente intelectual eran todavía más nocivos para las mujeres que para los hombres, y que había que librarlas de las trabas de las costumbres de la época, que desde la infancia les prohibían toda expansión física, toda actividad corporal vigorosa y agradable, con la falsa idea de que eso no era propio de su sexo.

Si el propósito de la educación debía ser formar seres humanos completos, dignos miembros de una sociedad que marcha fatigosamente hacia una civilización mejor, pensaba que era preciso no olvidarse, al dirigir el desenvolvimiento de todos esos seres, de seguir la antigua máxima: "Mens sana in corpore sano".

## EDUCACION INTELECTUAL

**Matemáticas.**—Estas ciencias, primeras en la clasificación de Comte, encierran las nociones que se presentan ante todo al espíritu humano (la extensión, la forma, el movimiento y la cantidad) y sobre las cuales descansan nuestras primeras ideas de la realidad. Al ser las primeras ciencias, todas las demás se apoyan sobre ellas, pues las ciencias positivas son, cada una, base de la siguiente en la clasificación. De ese principio y de la convicción que en la enseñanza no se deben yuxtaponer sin coherencia las nociones, sino unidas en series continuas y sin lagunas, Hostos llegó a la siguiente idea: la primera enseñanza debe fundarse sobre el conocimiento de la Geometría.

Esta ciencia era la piedra angular de su sistema. "Froebel, —dice,— empieza por las formas geométricas la educación del niño de uno a dos años, y acaba a los siete u ocho años con formas geométricas. El niño desarrolla así sus primeras nociones sobre la extensión, la forma y aún el color; pero ¿por qué ni Froebel ni los otros objetivistas siguen desenvolviendo esas nociones, que espontáneamente ofrece la naturaleza, convirtiéndolas en científicas y basando en ellas los estudios ulteriores?" Esto fué lo que

él quiso hacer. Su idea no era solamente utilizar la ciencia geométrica como fundamento ideológico de los otros estudios, sino además basar éstos en la actividad práctica que esa ciencia pone en juego, impulsando así el interés y la habilidad manual de los alumnos. Era, también, encontrar un nexo, una transición entre el kindergarten y la escuela primaria.

No le movieron a formar ese concepto consideraciones metafísicas. Se había supuesto que su idea era una reminiscencia de la doctrina pitagórica. “No, —dice Hostos,— Pitágoras, que empezaba la enseñanza por el silencio y la continuaba por la geometría, no tenía un propósito docente, sino filosófico: formaba jóvenes o reformaba hombres, pero no educaba niños”. El quería emplear la geometría y el dibujo geométrico con fines prácticos y basar en ellos los dos estudios que seguían inmediatamente en su plan: la Geografía y la Cosmografía.

Ante todo, pedía que se evitara toda explicación o definición. La enseñanza debía hacerse de manera práctica, sirviéndose de la intuición. “Los dedos de las manos, las reglas, las pizarras, los objetos circunstantes, las formas familiares de la bóveda atmosférica, del mar, etc., todo da o puede completar la noción de la línea, de la figura o del sólido geométrico que se esté aprendiendo a trazar y a conocer. . . . Póngase el yeso en manos del educando para que trace líneas y señale puntos, y hágase que averigüe lo que hace”. Así prácticamente aprendía el alumno a conocer los elementos y a trazar. Luego se le ejercitaba en descubrir por sí mismo los elementos geométricos que tuviese un cuerpo cualquiera y se le llevaba a aprender las propiedades más importantes de las líneas y de las figuras, descubriéndolas también. Esto es sustancialmente lo que constituye la Geometría Inventiva, que Robert Spencer, padre del gran filósofo, dió a conocer en Londres y redujo a texto; pero Hostos, antes de conocer la obra de Spencer, aplicó el método en los cursos de la Escuela Práctica de la Normal en Santo Domingo.

Como el dibujo era inseparable compañero de esta enseñanza, los alumnos llegaban a la construcción de figuras y sólidos geométricos en cartón. Los trabajos manuales se relacionaban con la Geometría, así como la Aritmética.

En los grados superiores no empleaba tampoco demostraciones lógicas, sino hacía que los alumnos se elevaran a las verdades por el estudio y comparación de figuras y cuerpos. Les hacía ad-

quirir también una noción de los órdenes y estilos arquitectónicos, en forma de dibujos y construcciones. Esto podría ser una base para la enseñanza técnica.

En la enseñanza secundaria se estudiaba la Geometría Demostrativa, estimándola ante todo como una forma de la Lógica.

La Aritmética en los primeros grados se componía de ejercicios que desarrollaban los datos adquiridos por el estudio de la extensión, donde se encuentra la primera idea de cantidad. Daba Hostos, como secuaz de Pestalozzi, gran importancia al cálculo mental; pero no la exageraba. La base de ese cálculo debía ser objetiva. Para encontrar esa base, además de los objetos propiamente dichos, se usaba el antiguo método del ábaco. Cuando se tratara de fracciones, se debía partir de objetos fraccionados ante la vista del alumno. Para dar el concepto del número debía pasarse del objeto al símbolo y de éste al concepto. “Los números,—dice,— son como las palabras de un lenguaje que es el cálculo aritmético”.

“El niño deberá ignorar toda definición hasta que sepa hacer en el ábaco, en la pizarra y mentalmente todas las operaciones: . . . la definición que reciba cuando llegue el momento prevenido ha de ser explicación con práctica”. El trabajo manual, el dibujo geométrico, la geografía, etc., servían para hacer aplicaciones del cálculo aritmético.

**Geografía.**—En los primeros grados se emprendía, como preliminar de este estudio, una serie de ejercicios con los llamados polígonos geográficos; ejercicios que tenían como fin adiestrar la mano al par que la inteligencia y unir los nuevos conocimientos a las nociones ya adquiridas de Geometría.

Estos ejercicios eran preparatorios del trazado de mapas. Teniendo a la vista un mapa, los niños se ingeniaban para encontrar polígonos representativos, que correspondieran aproximadamente por su forma a la de la superficie representada en él. Luego de haberlos hallado, empezaban a formar un cuadro con ellos, a semejanza del mapa. Modificando los contornos, se le iba dando mayor parecido con el modelo. Poco a poco esta enseñanza se iba convirtiendo en dibujo geográfico. También se ejercitaban los niños en trazar, observando del natural, planos sencillos del aula, la escuela, la casa y la localidad. La Geografía propiamente dicha comenzaba por el hogar, y seguía con el barrio, la ciudad, la provincia, la patria, el continente donde ésta se encontraba, los

demás continentes, y al fin la Tierra en general. Es decir, seguía la marcha sintética. El inconveniente de esa marcha es que retarda demasiado el conocimiento del globo en su conjunto y el de la Geografía matemática. En el plan de Hostos esta dificultad quedaba resuelta en parte, porque algunos de esos conocimientos se incluían en una materia diferente, la Cosmografía, cuya enseñanza era paralela a la de la Geografía.

El Manejo de Globos y Mapas era un procedimiento por el cual Hostos hacía que los alumnos de los grados superiores se ejercitaran en investigar por sí mismos, bajo la dirección del maestro, los hechos geográficos y relacionar con los lugares estudiados los conocimientos de Geografía económica, política, biológica, etc., que hubiesen adquirido ya, completando el mapa, por decirlo así; “enlazando las intuiciones de todos los conocimientos a sus fines, desde los gráficos hasta los sociológicos”.

Además del dibujo, se empleaban el trabajo manual y la lectura para complementar los conocimientos de Geografía; las excursiones escolares la hacían amena y la vitalizaban, sirviendo de base a las lecciones siempre que era posible. El estudio de esta ciencia en su mayor alcance, debía ser, según Hostos, —y su idea está de acuerdo con el concepto moderno,— mucho más amplio que el mero acopio de datos descriptivos y la adquisición del conocimiento de las divisiones políticas. Debía ser “un estudio de economía, de historia, de ciencias naturales, de derecho público y de sociología”. En lo fundamental, geografía humana.

**Cosmografía.**— Hostos la hacía estudiar separadamente, desde los primeros grados de la escuela. Los primeros ejercicios de esta materia seguían a la adquisición de las primeras nociones de Geometría. Su fin era “adiestrar al niño para que contemplara el universo y darle la idea general de los cuerpos celestes, del sistema solar y de la Tierra como planeta”.

Puede parecer rara esta colocación de la Cosmografía en el plan desde el primer curso de la escuela primaria; pero es lógica dentro de este sistema, porque se ajusta a la clasificación de las ciencias positivas y porque los positivistas creían que ésta era una ciencia de importancia trascendental. Comte dice que, a pesar de su aparente sencillez, es la dominadora de la filosofía natural, y todos los fenómenos, aún los hechos sociales, suponen un conjunto determinado de condiciones astronómicas. Las revoluciones en la ciencia astronómica han tenido siempre, según él, graves re-

percusiones en el mundo social. El papel educador de esa ciencia no es menos importante que el de las matemáticas puras.

Hostos quería que el niño se habituase desde temprano a la idea y a la vista del universo. Por medio del dibujo, las esferas y mapas, y de la naturaleza misma, lograba hacer ese estudio más grato para los niños de lo que podría creerse.

**Ciencias Físicas y Naturales.**— Elementos fundamentales del desarrollo intelectual, los conocimientos de este grupo debían empezar a ser suministrados desde su alborar a la razón, que, puesta en contacto con el mundo objetivo, tiene a ellos naturalmente. Estas ciencias acostumbra a nuestra mente a raciocinar con acierto, despiertan el espíritu investigador y desarrollan la observación, avivando la curiosidad.

En los primeros cursos, su enseñanza tomaba la forma de las lecciones de cosas, en boga entonces, de las cuales hacía Hostos “un estudio preliminar de todas las ciencias de la naturaleza”, una preparación para penetrar más tarde en su estudio sistemático. Es necesario, —dice,— enseñar desde temprano al niño a interpretar la naturaleza, a verla “como es en realidad, encantador resumen de los objetos de conocimiento, fuente viva y única de todos ellos”.

En estas ciencias la objetivación, sobre todo por medio de la naturaleza misma, y la experimentación, eran imprescindibles. Los sencillos aparatos que se necesitaban para experimentar eran fabricados a menudo por los alumnos.

El estudio sistemático de las ciencias físicas y naturales se dejaba para la enseñanza secundaria. Pero ya en la enseñanza primaria cabe cierta sistematización de estos estudios y es raro que quien en tanto los apreciaba no tratara de aplicarla.

**Escritura y Lectura.**—La enseñanza de la escritura estaba entonces encarcelada en pautas, cuadrículas y modelos. Hostos, para simplificarla, hacerla más rápida y más fácil, tomó como auxiliar a la Geometría práctica. Lo primero que el niño debía adquirir era una letra lineal, rápida, sobria, correcta, que no ocupara más espacio del necesario y aleccionara el pulso en el trazado exacto. Las letras se aprendían por combinaciones de líneas, componiéndolas y descomponiéndolas; primero, el alfabeto romano; después, la escritura caligráfica, para la cual se daba a los alumnos por primera vez pluma y papel. No hay que decir que esta enseñanza se fundaba en su idea de relacionarlo todo con la Geometría,

y era artificial, aun cuando resultara tan sencilla como él asegura.

No era Hostos partidario de formar perfectos calígrafos, aunque todavía en su época predominaba esta tendencia. Pensaba que en esa labor se perdían tiempo y energías que podían utilizarse mejor. La escritura debía ser de pocos rasgos y clara.

La lectura la enseñaba en combinación con la escritura. El alumno aprendía a leer escribiendo; no empezaba a leer en libro hasta después de poder escribir y leer palabras en la pizarra. De ninguna manera se consentía el deletreo, ni el silabeo, ni la lectura de lo que no se pudiese comprender a perfección.

La idea de enseñar a leer partiendo de la palabra como un todo para llegar después a sus elementos, declara Hostos que no se le ocurrió, sino que la adoptó por haberla encontrado en un libro norteamericano, *How to teach*, de Kiddle, Harrison y Calkins; pero siempre la empleó en la práctica, desde que comenzó a enseñar.

“La lectura, —dice,— desde el primer momento ha de ser razonada. El que no razona lo que lee, no lee”. Y como pensaba que ese vicio de no razonar era corriente entre los alumnos enseñados según los antiguos sistemas, insistía en que desde el primer momento se diera al niño el conocimiento puntual de las palabras, de su significado, que presta fuerza al raciocinio.

Quería que se tuviera siempre presente que el objeto de la lectura es facilitar al educando la adquisición libre y espontánea de conocimientos por sí mismo; que para enseñarle a valerse por sí mismo, hay que enseñarle desde temprano a ejercitar su fuerza de criterio; que para producir ese resultado, se recordara que “leer es hablar a otros, o a sí mismo, con el lenguaje y las ideas de otro. Sea, —dice,—el distintivo de la buena lectura su mayor semejanza con la buena conversación.”

La lectura se empleaba como auxiliar para completar los conocimientos de las otras materias.

**Lenguaje.**— Por medio de la lectura se llegaba al estudio del lenguaje examinando el significado de las palabras y su empleo en las frases, y con el auxilio de la composición.

En los grados más altos se empezaba a dar lo que él llamaba nociones objetivas de Gramática; tales que, poniendo a los alumnos “en aptitud de conocer un poco el mecanismo del lenguaje, no les embarazaran con teoría alguna”. Para conseguirlo sin fatigar la memoria, utilizaba la Geometría, para objetivar el conocimiento por medio de un esquema. Esta

era otra aplicación, muy forzada, que daba a la Geometría.

“Hágase trazar una circunferencia, y llámesela Gramática. Dígase después que así como la circunferencia se puede considerar compuesta de cuatro ángulos rectos, y se puede presentar dividida en cuatro partes, así la Gramática se divide en cuatro; divídase la circunferencia y en cada uno de los cuadrantes póngase el nombre de cada uno de las partes de la Gramática. . . . Recuérdese que en la circunferencia se inscriben polígonos, y pídase la inscripción de un polígono de tantos lados como partes de la oración haya, en una circunferencia que lleve el nombre de Analogía. En cada uno de los segmentos que hayan resultado, escríbase el nombre de una de las funciones de la palabra o partes de la oración”. Se debía dar la idea de que las palabras, además de simbolizar ideas, simbolizan funciones. No quería que se empleara la denominación **partes de la oración**, sino la de **funciones de la palabra**. Una vez expuestas las funciones que desempeñan las palabras en el discurso, se ejercitaba al discípulo en analizar distintos párrafos de sus lecturas hasta que llegaba a formarse idea de la estructura del lenguaje. Después de hacerle aprender así esas funciones y lo esencial de las conjugaciones, sin darle teoría, se pasaba a estudiar la fonética y la ortografía en la misma forma.

En los cursos de enseñanza secundaria se procedía sintéticamente; se empezaba el estudio teórico de la Gramática por el de los sonidos y los signos de nuestra lengua, y de ahí se pasaba al estudio de la palabra como expresión de ideas o juicios. Este estudio se completaba con los ejercicios de composición y de elocuencia, y la lectura razonada de buenos autores. Esos ejercicios y esa lectura, decía Hostos con muy buen concepto, eran la verdadera manera de dar a conocer el lenguaje, de proporcionar el dominio perfecto de la lengua.

La Retórica la sustituyó en sus programas por la lectura razonada y los ejercicios de composición literaria y de oratoria.

La Historia de la Literatura, quería que se estudiara a través de la lectura ordenada y crítica de autores escogidos, empezando por los de la patria y la lengua materna, para terminar, en los cursos avanzados, por los autores del resto del mundo, comparando y examinando influencias.

En los programas redactados por Hostos, este grupo de materias no aparece con los nombres usuales, sino con otros más adecuados a la forma que él daba a su enseñanza: “Idea objetiva del

Lenguaje”; “Estudio de los sonidos y los signos de la lengua española”; “Expresión de ideas y juicios por medio del Lenguaje”; “Ejercicios de composición literaria”; “Lectura crítica de prosadores, poetas, dramaturgos, oradores”; etc.

Era su intención que, como resultado de esos estudios, los alumnos llegaran “a leer y escribir bien, a hablar con la lengua y con la pluma”, y adquirieran verdaderos conocimientos literarios.

**Historia.**—Debía ser uno de los estudios que se emprendieran ya avanzada la educación primaria, a no ser como enseñanza incidental por medio de la lectura, para la cual se empleaban sobre todo las biografías de los grandes hombres.

En los primeros grados, como introducción a la Historia, se trataban asuntos sacados de la vida diaria, que se prestaran a dar ideas de virtud y contuvieran algún ejemplo moral o cívico. Luego debía estudiarse la Historia Patria, la de América, y al fin la Universal.

El estudio de la Historia Universal, en todo su alcance, debía hacerse comenzando por nociones intuitivas de sociología, “sobre las que se establecerían inducciones fundadas en el estudio experimental de las conexiones entre los estados de sociabilidad y los géneros de vida; luego se relacionarían los hechos históricos de sus premisas sociológicas, y al fin se constituiría un sistema tan congruente de realidades sociales, que el educando viera los hechos como exponente de vida, la vida como expresión de la actividad social, las sociedades como el sujeto de la historia, el individuo como instrumento, su acción como episodio, justicia, verdad y bien como objeto y fin”. En suma, la Historia Universal debía ser el estudio del desenvolvimiento de la civilización.

**Historia Religiosa.**— Esta materia, tal como se entendía generalmente, no formaba parte de los programas de Hostos. En sus planes para los Liceos y las Escuelas Normales incluyó en el último curso lo que llamaba Ciencia e Historia de las Religiones, “una exposición metódica de los esfuerzos hechos por el hombre en la investigación de la causa de las causas; una presentación de las religiones en su doble objeto de interpretación de la divinidad y de religión de las muchedumbres”.

La Historia de las Religiones las abarca todas y es sólo una parte de la historia del pensamiento humano, opuesta a todo propósito sectario. Hostos quiso apartar de la escuela el sectarismo religioso y fué esa una de las más arduas luchas que tuvo que sos-

tener contra el sistema establecido en los países donde se implantaron sus reformas.

**Artes.**—El Dibujo, como instrumento omnímodo de educación intelectual, por su significación estética, y como base de la enseñanza técnica, formaba parte del plan de enseñanza hostosiano desde los primeros grados. Además del dibujo natural, que él insistía en que fuese realmente del natural, creía necesario el dibujo geométrico, por sus aplicaciones a la ciencia y a la industria, y luego sus derivados, el arquitectónico y el geográfico.

La enseñanza de la Música Vocal le parecía necesaria entre nosotros para varios fines: para incluir en la disciplina escolar la que da el culto de lo bello; para contribuir con la gimnasia al desarrollo físico y al hábito del orden en la conducta general, a la formación en los discípulos del espíritu de solidaridad; para dar formas estéticas a los grandes sentimientos y estimular, con cantos a la patria, a la libertad y a la civilización, “el patriotismo fundado en el deber, el americanismo fundado en la previsión y el amor a la humanidad fundado en el destino común de nuestra especie”. Así, al paso que era instrumento de la disciplina y auxiliar de la educación física, el canto se convertía en apoyo de la educación cívica y moral.

En los cursos de las Escuelas Normales se incluían la Teoría de la Música y la Composición Musical.

**Trabajo Manual.**— Esta enseñanza en la escuela primaria debía unirse estrechamente a la de todas las materias. Como la sociedad moderna necesita de la industria, se debía preparar en la escuela, con los ejercicios manuales, la habilidad que después se desarrollaría en el trabajo técnico.

Las formas de trabajo manual que empleaba Hostos eran: 1º, los trabajos que servían para motivar y dar vida a las otras materias de la escuela; 2º, trabajos que eran una aplicación o extensión de las ocupaciones prescritas por Froebel; 3º, para las niñas, trabajos relacionados con las artes domésticas.

En la escuela secundaria los trabajos manuales continuaban como auxiliares de las diversas materias de enseñanza y para las mujeres en forma de Economía doméstica.

Hostos dejaba a las Escuelas Técnicas la tarea de dar juntas la enseñanza elemental, la secundaria y la industrial propiamente dicha.

**Lenguas Extranjeras.**—Las lenguas muertas las suprimía de

la enseñanza en la escuela secundaria y de todo cuanto no fuera un estudio especial relacionado con ellas.

Las lenguas vivas, creía que debían enseñarse, según la máxima de Du Marsais, "con mucho uso y pocas reglas". Como instrumentos de expresión del pensamiento, hay que empezar por hacerlas hablar y escribir prácticamente, no por dar a conocer su Gramática.

No descuidaba, sin embargo, su aspecto literario. Recomendaba la lectura, las traducciones y la composición oral y escrita, en las lenguas que él juzgaba necesario estudiar en la parte septentrional de la América española, que eran: el inglés, cuyo estudio hacia correr parejas con el de la lengua materna, desde la escuela primaria, atendiendo a razones geográficas y políticas; y, para los bachilleres, que habían de ingresar en la Universidad, el francés.

**Filosofía.**—La recomendaba, para la enseñanza secundaria, como sistematización de las ciencias positivas. Debía estudiarse Psicología, Lógica y Etica, suprimiendo "abstracciones idénticas a sí mismas desde Lao-Tse".

**Enseñanza de la Pedagogía.**— En el programa de las Escuelas Normales fundadas por Hostos figuraban la Historia de la Pedagogía, la Ciencia de la Pedagogía o Metodología General, la Ciencia de la Enseñanza o Metodología Especial, la Higiene Escolar y la Organización Escolar. Luego agregó la Psicología Pedagógica.

Para entonces, la Psicología, en opinión de pensadores diversos, no tenía aún bien deslindado su campo. Para los positivistas seguía siendo como una dependencia de la Fisiología. Pero Bain y Spencer la consideraron como ciencia fundamental, y en la última parte del siglo XIX tendía ella a separarse cada vez más de la filosofía, con los miembros de la escuela inglesa y con los psicofisiólogos de Alemania, para convertirse en lo que no era ya la ciencia del alma, sino la ciencia de los hechos internos y de sus concomitantes fisiológicos. Sus relaciones con la Pedagogía se afirmaban cada vez más con los discípulos de Pestalozzi y sus continuadores.

Al incluir en sus programas este nuevo estudio, demostraba Hostos que comprendía su importancia y la necesidad de apoyar la práctica educativa sobre un sistema psicológico deducido lógicamente de las leyes del desarrollo de la mente infantil. Sin co-

nocimientos psicológicos, pensaba, no puede haber buenos educadores. "Sólo un filósofo puede educar".

**Carácter de los Estudios Universitarios. Las profesiones:—** La Universidad, según el elevado concepto que de ella tenía Hostos, debía ser un centro de investigación. "Es un órgano de comunicación intelectual que requiere un estado determinado de cultura: aquel a que llegan las sociedades cuando el desarrollo de la riqueza pública, del orden jurídico, de la educación común, de la organización general de la civilización, hace espontánea la busca de la verdad por la verdad misma, sin propósito de utilizarla con designio económico, sin egoísmo. Entonces hace falta un centro de comunicación intelectual que trasmita los conocimientos que los órganos inferiores no trasmitían. Entonces hay que fundar la Universidad, mas no para que dé abogados, ni médicos, ni farmacéuticos, ni agrimensores, que eso lo da el Instituto Profesional cuando reúne esas varias enseñanzas, o una escuela profesional cuando da cualquiera de esas enseñanzas... La Universidad que haría falta sería la que trasmitiera a los ávidos el conocimiento de los grupos de verdades que constituyen las ciencias... en enseñanzas más desinteresadas, más positivamente educacionales, pues que atenderían tan sólo al perfeccionamiento del individuo y al progreso de la especie, y no a lo que se enseña para que sirva en la vida práctica de cada día".

Podrían reunirse en un mismo centro los estudios profesionales y los de pura investigación; pero con organización separada y claramente definida.

Las profesiones debían ser estrictamente vocacionales. Protestaba contra "la inmoralidad con que se adoptan profesiones y oficios sin consideración, antes con absoluto menosprecio, de los deberes que imponen las funciones sociales".

Opinaba que el falseamiento de las vocaciones malea al individuo corrompiendo su carácter; a la familia, que ve en el trabajo que la sostiene solamente algo ventajoso para su propia subsistencia, aunque sea para daño general; a la sociedad y a la humanidad, porque las priva de los beneficios que podrían esperar del desarrollo profesional de las verdaderas vocaciones individuales.

## EDUCACION MORAL

El fin supremo de la educación, según Hostos, era conducir a la moral más alta y al patriotismo verdadero. ¿No había escrito

que civilización y moralización son un mismo propósito? Y moralizar era formar hombres de su deber.

“Ni el amor a la verdad, ni aun el amor a la justicia, bastan para que un sistema de educación obtenga del hombre lo que ha de hacer del hombre, si al par de esos dos santos amores no desenvuelve la noción del derecho y del deber; la del derecho, para hacerle conocer y practicar la libertad; la del deber, para extender prácticamente los principios naturales de la moral, desde el ciudadano hasta la patria, desde la patria obtenida a la pensada, desde los hermanos en la patria a los hermanos en la humanidad.”

Junto con el amor a la verdad y a la justicia, había de inculcarse en el espíritu de las generaciones educandas “un sentimiento poderoso de la libertad, un conocimiento concienzudo y radical de la potencia constructora de la virtud, y un tan hondo, positivo e inmovible conocimiento del deber de amar la patria en todo bien, por todo bien y para todo bien, que nunca jamás volviera a ser posible que la patria dejara de ser la madre alma de los hijos nacidos en su regazo santo, o de los hijos adoptivos que trajera a su seno el trabajo, la proscriptión o el perseguimiento tenaz de un ideal”.

Concibiendo la virtud como dependiente de la razón, quería desarrollar el poder reflexivo de los educandos para formar hombres virtuosos,

“La moral no se funda más que en el reconocimiento del deber por la razón, y la virtud no es ni más ni menos que el cumplimiento de un deber en cada uno de los conflictos que sobrevienen de continuo...”

La Moral Social, y ciertos aspectos de la Individual, figuraban en sus programas, así como cursos varios de Derecho y de Instrucción Cívica; pero lo que creía esencial era inculcar los principios de moral y de patriotismo de modo que fueran, no como una ciencia aprendida, sino como una parte integrante del espíritu. Se estudiaba la moral haciendo consideraciones sobre las condiciones de moralidad existentes, sobre hechos y actos de carácter moral, con el objeto de formar la conciencia con el auxilio de la reflexión, “nunca por doctrinas repetidas de memoria o por costumbre”.

El maestro debía amar a sus alumnos: de ahí dependería a la eficacia de su obra educativa; por la palabra y el ejemplo, debía inspirarles el sentimiento de la dignidad y del deber.

En cuanto a disciplina, aconsejaba: "Evítese todo castigo en cuanto sea posible. La disciplina que es de todo punto necesaria se da por sí misma siempre que concurren estas tres cosas: atractivo en el estudio, firmeza en los maestros y una constante vigilancia de los defectos morales y de educación social". La urbanidad debía ser de práctica constante, como auxiliar de la moral social: "Hacer urbano al niño es disciplinarlo".

El maestro debía dirigir la disciplina a algo más profundo que el temor al castigo. Un educador que tenga que apelar a cada instante al recurso de las penas demuestra ineptitud. "Falta a su deber de educador el que se atenga al orden mecánico que impone en la escuela su presencia. Ese es el orden artificial del despotismo, tan perverso en la escuela como en el Estado. No es el orden mecánico, es el orden natural, reflexivo, completo y concienzudo, el que ha de establecerse. El orden postizo, que el escolar se pone y se quita en el umbral del instituto, es una nueva sobre las varias hipocresías que en las sociedades de tradición impuesta tienen desde la infancia hasta la senectud los seres artificiales que viven a todas las modas, menos a la moda del deber. . . Imbuir tempranamente en la conciencia naciente la idea de responsabilidad, eso es disciplinar, eso ordenar, eso educar. . . Para conseguir ese propósito, ni recompensas, ni castigos. Como se ha encarecido ya la necesidad de ahorrar castigos, se encarece ahora la de economizar recompensas. En la voluble naturaleza humana, degenera a veces en soborno el reconocimiento de un mérito adquirido y hay que tratar de hacer insobornable el alma de la infancia, de la adolescencia y de la juventud".

Como auxilio de la disciplina, estableció los registros escolares. En cuanto a recompensas, a excepción de las buenas notas, no las daba individuales, sino de modo que el beneficio fuese colectivo, como organizando paseos, regatas, veladas, juegos, etc. En cuanto a castigos, los que empleaba eran las notas bajas, las amonestaciones y la pérdida de méritos adquiridos. Si la falta era grave, podía ser separado temporalmente de su clase el alumno que había faltado. Pero, como hubo quienes no comprendieran esa supresión de los castigos usuales, permitió, a los maestros que quisieran emplearlos, dos maneras de hacerlo: "Si hay que aplicar castigo individual, que consista en hacer repetir al delincuente la misma falta, siempre que sea posible. Si el castigo es colectivo, que sea trabajo". Como trabajo para ese uso, concedía que

se hiciera aprender de memoria a los niños, palabra por palabra, un trozo de difícil comprensión. Semejantes castigos, recomendados por él, son un contrasentido, porque están en oposición con sus doctrinas fundamentales.

## EL SUEÑO DEL PATRIOTA

Entre los fines morales y sociales que debía cumplir la educación en nuestra América, creía Hostos que el fundamental era afirmar sobre sólidas bases el americanismo. Había que empezar por difundirlo. En todos los estudios en que fuera posible debía partirse siempre de la patria para llegar luego al Continente. Debían generalizarse los conocimientos de Derecho, de Geografía y de Historia que hicieran visibles los nexos entre nuestros países, sembrando en las almas de los educandos la semilla de un amplio patriotismo y la idea de unión, de fraternidad, esperanza de un porvenir de grandeza para estos pueblos.

Pero no sólo predicó Hostos: supo llevar a la práctica esas ideas. Así, el sueño patriótico, cuya persecución da admirable unidad a su vida, se convirtió en fin a la vez próximo y remoto de su enseñanza. El lo declara:

“Al formar hombres completos, no lo quería sólo por dar nuevos agentes de la verdad, nuevos obreros al bien, nuevos soldados al derecho... lo quería también por dar nuevos auxiliares a mi idea, nuevos corazones a mi ensueño, nuevas esperanzas a mi propósito de formar una patria entera con los fragmentos de patria que tenemos los hijos de estos suelos.

“Tíreme la primera piedra aquel de entre vosotros que se sienta incapaz de ese egoísmo. Con ése no se contará para la alta empresa. Y cuando ya las legiones de reformados en conciencia y en razón, por buscar lógicamente la aplicación de la verdad a un fin de vida necesario para la libertad y la civilización del hombre en estas tierras y para la grandeza de estos pueblos en la historia, busquen en la actividad de su virtud patriótica la Confederación de las Antillas..., la Confederación pasará sobre ese muerto. Y cuando al meditar en la eficacia del procedimiento intelectual que se habrá empleado para llegar a la Confederación, diga alguno que la Confederación de las Antillas es más una Confederación de entendimientos que de pueblos, el que ahora me acuse quedará eliminado de la suma de entendimientos que haya concurrido al alto fin.

“Pero si el soñador no llegara a la realización del sueño, si el obrero no viera la obra terminada, si las apostasías disolvieran el apostolado, ni la vida azarosa ni la muerte temprana podrán quitar al maestro la esperanza de que en el porvenir germine la semilla que ha sembrado en el presente, porque del alma de sus discípulos ha tratado de hacer un templo para la razón y la verdad, para la libertad y el bien, para la patria... antillana”.

Para América y para la humanidad. Esa es la altísima, la conmovedora profesión de fe del patriota para cuyas ideas y cuyo corazón no hubo fronteras. Su ambición fué lograr no sólo la Confederación antillana, no sólo la unión estrecha de todos los pueblos ibero-americanos, sino, pasando por encima del océano, la unión espiritual de éstos con la madre España, como cimentación de la libertad política. No tuvo miedo de intentar la lucha por ese ideal; no le faltó la fe para esperar su realización futura.

Hoy, cuando, pese a la distancia, los pueblos de origen ibérico se tienden la mano, y haciendo caso omiso de las rencillas políticas empiezan a hablar de unión fraternal, de comunidad de cuna, de espíritu y de ideales, pensamos que, si pudiera verlo, el “previsor solitario”, reavivada la llama de su fe inextinguible, podría exclamar como Guyau: “Ninguno de mis sueños se perderá quizás.”

#### IV

### LA ACCION EDUCATIVA

Hostos se inició en el magisterio cuando se hallaba en Venezuela, en el colegio que dirigía en Caracas el Sr. Soteldo; pero permaneció allí por tiempo muy breve: decidió separarse del plantel porque sus ideas pedagógicas estaban en desacuerdo con las del Director. Podemos considerar, pues, que su obra práctica en la enseñanza comienza verdaderamente hacia 1879, y, dando preferencia al factor cronológico, la dividiremos en tres períodos: 1º, su labor en Santo Domingo, de 1879 a 1888; 2º, su trabajo en Chile, de 1889 a 1898; 3º, la continuación de su obra en la República Dominicana, desde 1900 hasta la fecha de su muerte en 1903.

Primer Período.—Hostos en la República Dominicana.—Muy diferentes eran los dos países en que Hostos laboró por la reforma de la educación. Chile era una república ya en vías de prosperi-

dad, donde la enseñanza se desarrollaba con el apoyo decidido del Estado; un país donde existía una corriente general favorable a las reformas y apenas se les oponían obstáculos; donde Hostos fué uno de los muchos sabios llamados a concurrir a la obra del progreso educativo.

No era el mismo el caso de la República Dominicana. Cuando Hostos llegó a la ciudad de Santo Domingo en 1879, la enseñanza pública se encontraba en condiciones lamentables, en el pobre país destrozado por la luenga serie de guerras por la independencia y de luchas intestinas que formaba su historia.

La colonia española que en el siglo XIX se convirtió en República Dominicana, la antigua Hispaniola, fué en el siglo de la conquista el primer centro de la cultura en América. Por allí pasaron los grandes capitanes, los más famosos cronistas y muchos poetas eminentes. Allí tuvieron su asiento los primeros Virreyes, y por decreto de Carlos V se fundó en 1558 la Universidad Imperial y Pontificia, una de las tres primeras en América. Allí, como en todos los grandes centros coloniales, las comunidades de franciscanos, mercedarios y dominicos se encargaron de implantar y difundir la cultura religiosa. A tanto llegó la grandeza de la colonia, que su ciudad capital, Santo Domingo de Guzmán, mereció por su esplendor el título de Atenas del Nuevo Mundo.

Pero poco duraron las glorias de la Hispaniola, porque bien pronto las tierras continentales atrajeron a los conquistadores. Vinieron luego los ataques de los enemigos de España, la división de la isla, de cuya parte occidental se adueñó Francia, y, a principios del siglo XIX, las invasiones de los haitianos, que redujeron la parte española a la miseria y a la ruina. Las primeras invasiones, llevadas a cabo desde 1801, sembraron el terror y trajeron la despoblación. Gran número de familias ilustres, como los Heredia, los del Monte, los Pichardo, los Baralt, los Ponce de León, emigraron a tierras vecinas, principalmente a Cuba, llevándose consigo las fuerzas de la alta cultura del país.

Como el sentimiento de la colonia seguía siendo español, en 1808 los dominicanos se sublevaron, y la reincorporaron a España; pero España, preocupada con los graves problemas de la invasión napoleónica y luego con los de la independencia de los países continentales de América, apenas pudo atenderla.

Deseoso de resolver la situación del país, el patriota José Núñez de Cáceres, en 1821, lo proclamó independiente respecto de Es-

paña y unido a la Gran Colombia. Sólo duró algunos meses esta independencia: los haitianos volvieron a invadir a Santo Domingo, sin que la Gran Colombia, incapacitada para ello, pudiera prestarle ayuda. La dominación haitiana extinguió todas las manifestaciones de cultura: la Universidad desapareció; las ciudades quedaron en ruinas; familias y hombres eminentes volvieron a emigrar, para siempre muchos de ellos.

Pero a la sombra de aquel cautiverio de veintidós años germinaron las tendencias de libertad. Un sacerdote peruano, Gaspar Hernández, reunió a la juventud estudiosa y se consagró a darle enseñanza. Con él cooperó un joven amante de la filosofía y de la ciencia, Juan Pablo Duarte, que había de ser el fundador de la patria nueva. En 1844 la República Dominicana fué fundada por él en compañía de Francisco del Rosario Sánchez y de Ramón Mella. El renacimiento comenzó, lentamente.

La cultura intelectual encontró libertad, aunque con medios muy pobres, y continuó su marcha ascendente a pesar del breve eclipse de la independencia, causado por la reanexión a España, que fué impuesta, de 1861 a 1865, por un grupo político.

La educación superior comenzó a renacer por la influencia de un maestro de gran prestigio moral: Fernando Arturo de Meriño, sacerdote y político, la cumbre más alta de la oratoria dominicana; y por la de un filántropo: el presbítero Francisco Javier Billini. En la ciudad de Santiago, la fomentó Manuel de Jesús de Peña y Reinoso. Por la enseñanza de la mujer trabajaron Socorro Sánchez, hermana del libertador, y Nicolasa Billini, hermana del filántropo. El Colegio de San Luis Gonzaga, el Seminario de Santo Tomás de Aquino, y otras escuelas fundadas o reorganizadas, reconstruían lentamente la cultura. Eran tentativas aisladas. Mucho quedaba por hacer. Faltaban, en la enseñanza, el espíritu nuevo, y, en la obra, la eficacia del esfuerzo unificado.

Las generaciones que surgieron entonces estaban llenas de anhelos de paz y de cultura. Años después, entre la juventud comenzó a destacarse un grupo, que se reunía en la Sociedad "Amigos del País", y que pronto empezó a llevar a cabo una activa labor intelectual. Había tomado como lema los versos de Salomé Ureña, encarnación de sus ideales civilizadores, y había tenido por guía la enseñanza de un puertorriqueño ilustre: Ramón Baldorioty de Castro.

Este grupo fué el que vió en Hostos la personalidad capaz de

realizar sus aspiraciones. El mayor obstáculo a esa realización era la inestabilidad política, —hija de una defectuosa preparación para el uso de la libertad,— de que era víctima la República, como en general lo han sido las naciones hispanoamericanas una vez conquistada la independencia. La anarquía que reinaba en el aspecto político era una forma de la que imperaba en todo el orden social. Pero ¿no era precisamente ese obstáculo lo que hacía imperativa la reforma educacional?

Ya en 1875, cuando visitó la ciudad de Puerto Plata, había concebido Hostos, de acuerdo con varios dominicanos, el proyecto de iniciar, para el bien del país, “la única revolución que no se había intentado en él”: la revolución de la enseñanza. Ideó la fundación de las Escuelas Normales, organizadas según un plan de educación racional, para formar en ellas a los educadores que pudieran luego continuar y completar la obra de la regeneración nacional.

Aquella iniciativa, apoyada por hombres prominentes, hubiera podido llegar a la acción durante el gobierno del magnánimo Ulises Francisco Espaillat. Perturbaciones del orden público lo impidieron y Hostos se ausentó del país hasta 1879.

A su regreso encontró en el gobierno a amigos suyos y el Poder Ejecutivo le encargó la redacción de un proyecto de Ley de Escuelas Normales. Las Cámaras hicieron ley el proyecto, y en 1880, bajo el gobierno provisional de Luperón, se inauguró la primera Escuela Normal de Maestros, en la ciudad de Santo Domingo, bajo la dirección de Hostos.

Fué preciso crear lo que no había: un cuerpo de profesores. Estos salieron de la Sociedad “Amigos del País”. Bajo los auspicios de ésta y la dirección de dos jóvenes estudiosos, José Pantaleón Castillo y Francisco Henríquez y Carvajal, empezaba a actuar entonces una Escuela Preparatoria. Estos jóvenes y sus compañeros de labor eran discípulos de Baldorioty. De esa escuela, que se salía ya de los moldes antiguos por los cursos científicos que ofrecía, pasaron profesores a enseñar diversas materias en la Escuela Normal. Fueron ellos: José Dubeau, Emilio Prud'homme, Carlos Alberto Zafra, Francisco Henríquez y Carvajal, José Santiago de Castro y Gerardo Jansen, a los que luego se unieron Ignacio González Lavastida, Manuel de J. Gorbea y Domingo Rodríguez Montaña. El grupo era digna representación de la juventud dominicana.

“Sencillo, como de apostolado, —dice uno de los colaboradores de Hostos, Federico Henríquez y Carvajal, —fué el comienzo de la nueva escuela. Profesores y alumnos hacían de cualquier cosa los útiles exigidos por el método de objetivaciones. . . El cupo de escolares se llenó en breve. ¡Qué hermoso cuadro de vida, de la dulce alegría de vivir, ofrecían las aulas! Esto no era aquello. Esto era hogar, taller y escuela. Padre intelectual y moral era el maestro. La disciplina escolar, austera y blanda, fortalecía a la vez el cuerpo y el espíritu de los alumnos”.

Aquel plantel modesto, que comenzaba a elevarse en medio de dificultades y con escasos recursos, ¿no parece, por el espíritu que ese retrato revela, un esbozo de la escuela soñada de Angelo Patri, donde los maestros se valen de la vida, no de los libros solamente; donde los educandos viven en íntimo contacto con los educadores; donde el trabajo es alegre; donde la personalidad se desarrolla libremente; donde no hay más disciplina que la verdadera, espontánea, independiente, con fuertes raíces morales?

Es necesario, para medir la significación de la escuela de Hostos, descender más hondo que la mera organización, ver y apreciar el fondo, porque su mayor mérito estaba en la esencia, en el propósito, en las doctrinas que inculcaba, en el concepto de la vida que formaba en las almas nuevas.

Se trataba de organizar la instrucción pública y de difundirla, para levantar el espíritu nacional. Sin una Escuela Normal, todas las medidas que se tomaran para el mejoramiento de esa instrucción serían insuficientes, pues faltaría siempre el primer elemento, que era la cooperación de buenos y honrados maestros. En las naciones de cultura más alta se juzgaba necesaria la existencia de escuelas especiales para formar a los maestros en la teoría y la práctica de la enseñanza. ¡Cuánto más en un país en vías de formación, debilitado, y víctima de sus propios errores, hijos de una deficiencia educativa tradicional! “El propósito de la Normal no es sólo formar maestros, —escribió Hostos,— sino especialmente reformar la educación mental y moral, y preparar reformadores de ella y de la razón común”.

Oigamos cómo expuso las razones que presidieron a la fundación de la Escuela, en el discurso pronunciado en la investidura de los primeros maestros:

“Harto lo sabéis, señores: todas las revoluciones se habían intentado en la República, menos la única que podía devolverle la

salud. Estaba muriéndose de falta de razón en sus propósitos, de falta de conciencia en su conducta, y no se le había ocurrido restablecer su conciencia y su razón. Los patriotas que habían querido completar con la restauración de los estudios la restauración de los derechos de la patria, en vano habían dictado reglamentos, abierto cátedras, favorecido el desarrollo intelectual de la juventud, y hasta formado jóvenes que hoy son esperanzas realizadas de la patria: o sus beneméritos esfuerzos se anulaban en la confusión de las pasiones anárquicas, o la falta de un orden y sistema impedía que fructificara por completo su trabajo venerando.

“La anarquía, que no es un hecho político, sino un estado social, estaba en todo, como estaba en las relaciones jurídicas de la nación, y estuvo en la enseñanza y en los instrumentos personales e impersonales de la enseñanza.

“Para que la República convaleciera, era absolutamente indispensable establecer un orden racional en los estudios, un método razonado en la enseñanza, la influencia de un principio armonizador en el profesorado, y el ideal de un sistema, superior a todo otro, en el propósito mismo de la educación común.

“Era indispensable formar un ejército de maestros que, en toda la República, militara contra la ignorancia, contra la superstición, contra el cretinismo, contra la barbarie. Era indispensable, para que esos soldados de la verdad pudieran prevalecer en sus combates, que llevaran en la mente una noción tan clara, y en la voluntad una resolución tan firme, que, cuanto más combatieran, tanto más los iluminara la noción, tanto más estoica resolución los impulsara.”

Al formar maestros se trataba de dar verdaderos iluminadores al camino del bien. No era sólo preciso instruirlos y darles conocimiento seguro de la ciencia de la enseñanza, de la manera de dirigir la mente infantil; darles dominio del arreglo material de cuanto se relaciona con la escuela, sino, sobre todo, inspirarles verdadera consagración “al benéfico placer de despertar las inteligencias y las conciencias”, verdadero sentimiento de la dignidad de su misión, de la grandeza de su obra.

“La primera profesión por su importancia trascendental es el magisterio”, decía Hostos, que tuvo el más elevado concepto de esa misión. Creía que en la mayor parte de los países “la escuela no es lo que debe porque el maestro no sabe ser lo que debe ser”. Ante todo, pensaba que debía ser un educador de almas, porque

la escuela debía ser una comunidad moral, donde el niño encontrara ejemplo y guía; donde formara hábitos de conducta digna; donde se educaran la razón, el sentimiento, la voluntad, con el fin de dar a la humanidad los hombres de conciencia que le hacen falta. Más que en la familia, el individuo social empieza en la escuela, y allí debía comenzar la alta empresa de moralizarlo socialmente.

Pensaba que al maestro toca realizar en la escuela la vasta porción de la obra educativa que el hogar no está generalmente capacitado para realizar, y que por lo tanto no existe, después de la misión de los padres, ninguna tan alta y de tanta responsabilidad como la del maestro.

**Organización de la Escuela Normal.**—La Escuela se dividía en una sección práctica, o sea de enseñanza primaria, que servía de preparatoria y de escuela práctica, y una sección teórica, donde estudiaban los aspirantes al magisterio. La Escuela Normal fué una obra de construcción lenta. Todos los cursos no pudieron organizarse a la vez; fueron aumentando y completándose a medida que iban aumentando los medios y disminuyendo los obstáculos. No fué fácil la obra, porque el país carecía de recursos. Por eso mismo es más notable. Los colaboradores de Hostos trabajaban con inteligencia y entusiasmo, y entre ellos, como entre sus alumnos, figuraban muchos de los hombres más eminentes que ha tenido la República. El, con su saber y entusiasmo, trataba de remediar todas las deficiencias, y con su influjo personal daba vida a la obra, probando que, como dijo un filósofo, “toda gran institución es la sombra alargada de un grande hombre”.

Se empezó con sólo dos cursos prácticos y cuatro teóricos. El plan de estudios se desarrollaba evolutivamente, según las ideas, ya expuestas, del educador. Por primera vez se ensayó allí un plan basado en la clasificación de las ciencias positivas. Como método de enseñanza, se usaba el de Pestalozzi, partiendo de lo conocido para ir a lo desconocido, e inspirándose en el objetivismo de Froebel. Se empleaba además el sistema de Lancaster, dice Hostos, “mas no para que los alumnos se trasmitieran caprichosamente las nociones adquiridas, sino para que aprendieran bajo dirección y vigilancia a trasmitírselas”.

El trabajo duraba seis horas al día: tres por la mañana y tres por la tarde.

Las asignaturas estaban agrupadas al principio de manera que no hubiese más de siete en cada curso; pero, como fueron au-

mentando, llegó más tarde a haber hasta once o doce en algunos. Si un alumno demostraba insuficiencia en una materia al finalizar el curso, tenía que repetirlo entero.

Las materias que se enseñaban al principio fueron, en los cursos elementales, Geometría, Ejercicios aritméticos y Aritmética práctica, Escritura, Lectura razonada, Ejercicios geográficos y cosmográficos, Geografía patria, Manejo de globos y mapas, Lenguaje, y Lecciones de cosas, como preliminar del estudio de las ciencias físicas y naturales.

En los cuatro cursos teóricos, se estudiaban: Geometría demostrativa, Aritmética razonada y Algebra; Geografía política e histórica; Geografía física; Cosmografía. Física, Química, Botánica y Zoología con nociones de Biología general; Fisiología e Higiene; Nociones de Lógica; Lectura razonada; Estudio del Lenguaje y Gramática; Literatura, a través de la lectura y la composición, con ejercicios prácticos de crítica; Historia patria, de América, y Universal; nociones de Moral Social, de Sociología y de Economía Política; Elementos de Derecho Constitucional y estudio de la Constitución; Psicología.

Estos eran los conocimientos generales; los pedagógicos, de Historia de la Pedagogía, Metodología, Higiene Escolar y Organización Escolar, y, más tarde, de Psicología Pedagógica, recibían especial atención. La práctica de los alumnos en la enseñanza era de obligación diaria. La enseñanza de la moral y del civismo se hacía también de magna importancia, ya que la escuela tenía por fin formar maestros que regeneraran el país.

El Trabajo Manual, la Gimnasia y las Artes escolares entraban también en todos los cursos.

La mayor parte de la enseñanza de las ciencias, y la nueva forma dada a la de las letras, eran recientes allí. Otros estudios, como la Sociología, eran nuevos en el mundo. Pero lo inaudito en el país, que nunca había salido de la rutina, era una enseñanza de los niños en una escuela sin libros, con paseos y excursiones, con seres vivos y objetos usuales, con juegos y trabajos manuales, sin religión y sin castigos, con una disciplina "libre, espontánea, conatural", basada en el honor, el afecto y el ejemplo. Aquel noble maestro abrigaba la convicción de que un director debe considerarse en la escuela como el padre de una numerosa familia, y como tal lo miraban sus alumnos.

Es necesario detenerse a pensar en la magna labor, en el es-

fuerzo que esta escuela representaba; en el vacío que venía a llenar en un país donde la educación imperante, deficiente y anticuada como era en sus métodos y propósitos, alcanzaba solamente a una escasa minoría. “Un país en donde, de cada cien, noventa y cinco no saben leer, en nada debe pensar tanto como en el modo de salvarse de la barbarie que lo arrolla”, dijo Hostos (1). Por eso era tan asiduo su empeño.

Pero no era posible comenzar la transformación necesaria sin arduas luchas. Aun en un pueblo menos atrasado, los nuevos procedimientos hubieran chocado con las ideas tradicionales. En Santo Domingo se combatió vivamente la obra del reformador. Sacerdotes y políticos retrógrados la temieron. Guerra oculta, anónima, se levantó contra él. Hostos continuó en el periódico y en la escuela su prédica iluminadora; formó a un tiempo alumnos y maestros; profesó a la vez varios cursos de distintas ciencias; y, con su admirable intuición para penetrar en el alma de los niños y los adolescentes, hizo que éstos concibieran tal entusiasmo por la escuela, que renunciaron al descanso de los sábados, por ir en ese día también a reunirse en torno del Maestro.

A los cien días de su apertura, la Escuela hizo un acto de prueba ante una Comisión oficial, formada por el Comendador Gabriel Moreno del Cristo, el poeta José Joaquín Pérez y Federico Henríquez y Carvajal, maestro y publicista. La Comisión rindió un informe altamente elogioso sobre las promesas de la obra comenzada.

Durante el gobierno de Fernando Arturo de Meriño, la Escuela Normal obtuvo definitivamente un local propio: el edificio de la Tercera Orden de Santo Domingo, anexo al antiguo Convento de los Dominicos. Allí terminó su primer ciclo, presentando en brillantes exámenes públicos a los primeros maestros normalistas (1884).

El éxito, al fin, coronaba la obra. En su discurso en el acto de la investidura expuso el Maestro los motivos de su labor y sus miras para el futuro.

Después de esta fecha, la oposición cedió algo. Su jefe, el Presbítero Francisco Javier Billini, tuvo el valor de reconocer públicamente que se había equivocado. La Escuela Normal presen-

(1) Este cálculo del noventa y cinco por ciento es notoriamente exagerado.

tó a examen tres cursos más. Otra Escuela Normal se fundó en la ciudad de Santiago de los Caballeros. Diversos planteles particulares adaptaron su programa al de la Normal y presentaron alumnos para ser examinados en ella. Se fundaron escuelas de enseñanza primaria y secundaria en varias ciudades. Bajo el influjo de Hostos, floreció la Escuela Preparatoria de Castillo y Henríquez.

No olvidando a la mujer, desde 1881 luchó el reformador por la fundación de una Escuela Normal para ellas. No tardó ese anhelo en realizarse, y con el nombre de Instituto de Señoritas se abrió dicho plantel bajo la dirección de la poetisa y educadora Salomé Ureña de Henríquez, esposa de uno de los fundadores de la Escuela Preparatoria. Allí por primera vez se dió instrucción superior a la mujer dominicana. El plan de estudios, aparte de la Economía Doméstica, no difería del de las Normales. Dos grupos de maestras, formadas bajo la dirección amorosa de la educadora, se graduaron según lo prescrito por la ley, ante los profesores de la Escuela Normal. “Gracias,—dice Hostos hablando de Salomé Ureña,— a la sinceridad de su enseñanza y al cariño realmente maternal con que trataba a sus discípulas, formó un discipulado tan adicto a ella y a sus doctrinas, que bien puede asegurarse que nunca, en parte alguna y en tan poco tiempo, se ha logrado reaccionar de una manera tan eficaz contra la mala educación tradicional de la mujer en nuestra América latina y formar un grupo de mujeres más inteligentes, mejor instruídas y más dueñas de sí mismas, a la par que mejor conocedoras del destino de la mujer en la sociedad”.

En 1881 se fundó el Instituto Profesional, para ofrecer los medios necesarios a los que desearan hacer estudios profesionales. Contenía las Escuelas de Derecho, Medicina, Farmacia e Ingeniería. Hostos desempeñó en ese centro docente la cátedra de Derecho Constitucional y explicó además cursos de Derecho Penal, de Derecho Internacional y de Economía Política.

Durante los nuevos años de magisterio en Santo Domingo redactó Hostos las siguientes obras didácticas: **Manejo de Globos y Mapas, Geografía política e histórica, Lecciones de Astronomía, Prolegómenos de Sociología, Tratado de Moral, Tratado de Lógica, Pedagogía, Lecciones de Derecho Constitucional.**

La extraviada carrera de la política del Presidente Heureaux fué al fin motivo para que Hostos saliera de la República en 1888.

Había creado ya una verdadera familia de maestros: dejaba tras sí un núcleo de obreros intelectuales nutridos de sanas doctrinas; había revolucionado el sistema de enseñanza, fundado varias escuelas y ayudado a la fundación de otras; había predicado a una sociedad mal organizada la noción del derecho y del deber, la pureza del espíritu y la salud de la mente, y de todo ello el más vivo ejemplo lo había dado con su vida de virtud y abnegación; había, en fin, impulsado a la mujer dominicana a entrar activamente en la vida intelectual y moral de la nación.

Combatida por el fanatismo, el error y la ignorancia, su labor triunfante dejaba huellas imborrables y a pesar de los golpes que la hirieron había de imponerse por sus resultados. El impulso estaba dado. El Maestro, perseverante y lleno de fe, no creía destruída su obra. Aquella interrupción era no más un paréntesis. Al partir de las orillas del Ozama se despidió de sus discípulos y amigos con un adiós que era una promesa: “¡Hasta mañana!”

**Segundo Período. Hostos en Chile.**— Exceptuando la Argentina, ningún país hispanoamericano se había ocupado como Chile, después de la independencia, en fomentar la educación nacional. Su Constitución dice en el artículo 144: “La educación pública será una atención preferente del Gobierno”. Este principio ha sido siempre obedecido.

Las reformas de mayor importancia empezaron a llevarse a cabo en la última mitad del siglo XIX. La instrucción primaria se modernizó en tiempos del Presidente Santa María (1881-1886), con el auxilio de profesores alemanes, que fueron especialmente contratados para que reformaran las Escuelas Normales. Hubo años en que el profesorado se compuso casi totalmente de maestros de aquella nacionalidad. Después de la influencia alemana, se dejó sentir la sueca, que introdujo los trabajos modernos del sloyd en madera, del cartonaje y de la costura; más tarde, desde comienzos de este siglo, han influido en la enseñanza chilena corrientes diversas, que proceden tanto de Europa como de la América del Norte.

La enseñanza secundaria se da en Chile, desde 1789, en los Liceos de varones y en los de niños, establecimientos parecidos a los Liceos de enseñanza moderna franceses o a las Escuelas Reales alemanas. Los Liceos chilenos son de primera y de segunda clase. Todos tienen una sección preparatoria, donde los alumnos completan sus conocimientos de instrucción primaria. Los cursos

en los Liceos de primera clase abarcan seis años de estudios, y, en los de segunda clase, tres años.

Desde 1842 se había establecido en Chile la primera Escuela Normal, dos años después de haberse fundado la primera escuela de esa clase en los Estados Unidos. El ministro Manuel Montt confió la dirección de la Normal de Chile al genial argentino Domingo Faustino Sarmiento, y éste, inspirándose en Horace Mann, la hizo progresar como digna émula de su hermana de Norteamérica. Otro hispanoamericano célebre, Andrés Bello, que en 1829 había iniciado, y desde entonces dirigía, la fecunda organización de la enseñanza en Chile, celebró la fundación de la escuela: "He aquí una de aquellas medidas trascendentales, llamadas a obrar un cambio radical e importante en el bienestar del pueblo, y de porvenir seguro y feliz".

Cuando empezaron (1881) las reformas de gran trascendencia que se llevaron a cabo durante el gobierno de Santa María, el Inspector General de Instrucción Pública José Abelardo Núñez contrató profesores en Alemania y Austria. En 1885 hizo el gobierno llamar a Hostos, que se encontraba en Santo Domingo dirigiendo la Escuela Normal y no pudo acudir al llamamiento.

Durante la administración de Balmaceda (1886-1891) se reorganizó la instrucción secundaria y se trajeron profesores alemanes para los Liceos. Se fundó también el Instituto Pedagógico en abril de 1890 y se trajeron profesores alemanes de instrucción superior para enseñar en él (entre éstos se contaban los filólogos Hanssen y Lenz). Este Instituto es una Escuela de Pedagogía, similar, según Moisés Vargas, a la Escuela Normal Superior de París.

El gobierno de Balmaceda repitió la llamada a Hostos, que aceptó esta vez, y llegó a Chile a principios de 1889. Le fué confiado poco después el Rectorado del Liceo de Chillán. Su deseo al hacerse cargo de este plantel fué introducir en él su plan de estudios. Intervino en cuanto pudo, reformándolo: en el método, en las materias de enseñanza, en el uso de los textos, en la organización escolar. En la memoria *La reforma de la educación en Chile* da cuenta de su labor durante el año que pasó en aquel puesto.

A pesar de las muchas reformas hechas e intentadas en Chile, encontró muchos obstáculos a sus planes: el espíritu mismo

que dominaba en la enseñanza y las leyes que la organizaban eran los principales.

En primer lugar, el plan de estudios, ajustado a viejos moldes, "estaba fundado sobre sugerencias empíricas o procederes de mera limitación; adolecía de desorden, de incongruencia, de falta de clasificación, de incoherencia de propósitos pedagógicos, y esclavizaba la adolescencia a un régimen intelectual que llenaba el entendimiento sin desarrollarlo".

Se expresa Hostos con ironía que recuerda a Spencer y a Huxley sobre el fin que se perseguía con cada materia estudiada según aquel plan no-educador: se enseñan, dice, "la gramática, porque... es una enseñanza de rutina. La Aritmética, el Algebra, la Geometría y la Trigonometría elementales, el Dibujo Lineal y la Teneduría de Libros, como auxiliares advenedizos, porque algún día podrán servir para la práctica de la vida y para aprendizajes técnicos o profesionales. La Historia, porque "qué hombre ilustrado no sabe historia", porque es una enseñanza de brillo social, de pompa literaria y aparato oratorio, que almacena todos los nombres, todas las fechas y todos los hechos verdaderos, falsos y dudosos. La Retórica, la Métrica, y una Historia somera, es decir, un relato incongruente de nombres y obras de la Literatura Universal, porque, aunque lo más racional sería oponerse a la tendencia literaria de pueblos principalmente malogrados por su imaginación mal educada, lo tradicional es precipitarlos por la pendiente de sus propias inclinaciones mentales: esos han sido y son el alimento mental y la disciplina docente a que vive sojuzgada la razón en nuestros pueblos.

"Con Gramática, Historia al uso, Literatura para el comercio y el consumo social, una tintura de Geografía y un barniz de Matemáticas, ya se podía considerar encaminada hacia una fructuosa juventud la adolescencia...

"Pero, como no era posible desconocer la influencia generadora de las ciencias positivas en la economía de la sociedad moderna, el mismo empirismo que dictó la primera parte del plan de estudios secundarios lo completó con nociones de Ciencias físicas y naturales, y con una llamada Filosofía, que sólo es el indigesto extracto de la vieja Metafísica.

"Suprimir del plan de estudios el Latín, costó una batalla contra el escolasticismo viviente; relegar el conocimiento de la Dog-

mática y de la Historia Religiosa al Seminario o al hogar costó agitaciones políticas sin cuento.

“Con estas supresiones, que no en todas partes han prevalecido, el plan de estudios secundarios es idéntico a sí mismo en casi todas las partes del Viejo y del Nuevo Mundo cuya lengua se deriva del latín.”

Para reformar el plan del Liceo, que no estaba “escogitado para servir al desarrollo del entendimiento, sino para que el entendimiento sirviera al desarrollo del plan”, Hostos se apoyó en el propósito natural de los estudios secundarios, que, en vez de ser meramente dar preparación para estudios profesionales, debía ser “continuar el desenvolvimiento de la razón iniciado en la enseñanza intuitiva y extender, en ese segundo momento de iniciación intelectual, los mismos, exactamente los mismos conocimientos destinados en el primer momento de la enseñanza a despertar las fuerzas orgánicas de la razón y a fomentar su evolución”.

Hubiera querido, dice, “aplicar en Chile el plan de estudios que estaba dando frutos ciertos en... las Escuelas Normales de Santo Domingo, único país cuyo plan de estudios fundamentales y secundarios tenía por base una clasificación científica” (1); pero por muchas razones eso había sido imposible. Ante todo, se oponía a ello la ley. Pero, si no había podido hacer la reforma total, realizó los cambios parciales que pudo.

En el método didáctico, con sorpresa, halló que el empleo casi exclusivo de la memoria como base de la edificación intelectual subsistía en una de las sociedades americanas que más conciencia tenía del propósito de la educación. “¡Y prevalecía ante un Estado que siempre había sacrificado rentas y esfuerzos en aras de la enseñanza pública! ¡Y esterilizaba todavía entendimientos que podían ser fecundados!”

Esta deficiencia se debía a la falta de preparación de que adolecían los profesores. Se acababa de fundar en esa época el Instituto Pedagógico que formaría a los profesores de enseñanza secundaria. Hasta ese momento, sólo existían profesores que, faltos de conocimientos de pedagogía, no podían hacer con sus alumnos más de lo que con ellos habían hecho sus educadores.

En materia de textos encontró unos, pocos, apropiados para

(1) Olvidaba Hostos la Escuela Preparatoria de Méjico.

la enseñanza expositiva; pero ninguno para la que él quería implantar. Por otra parte, encontró a los alumnos agrupados en cantidad excesiva dentro de cada clase.

Empezó sus reformas en la clase donde tenía más libertad para hacer cambios sin violar la ley: la Preparatoria. Impuso en las clases de Cosmografía, de Historia Natural, Física, Química y Geometría, la enseñanza intuitiva y objetiva, y sustituyó la Gramática expositiva por la inductiva.

Pidió al Consejo de Instrucción Pública un profesor auxiliar para la Preparatoria, un profesor de Geometría intuitiva, un profesor de Dibujo y un profesor de Música vocal. Con ayuda del profesor auxiliar, dividió la Preparatoria en cuatro secciones, de veinte alumnos cada una, sometidas las cuatro a la misma enseñanza. Con la ayuda del profesor de Geometría intuitiva, introdujo cambios en la enseñanza de la Aritmética, de la Geografía y de la Escritura. Aplicación similar fué la que dió, en parte, al Dibujo. Con ayuda del profesor de Música vocal, formó masas corales, para que el canto rindiera en la escuela los servicios que debía rendir como ejercicio, como arte y como estímulo patriótico y moral.

En el primer curso del Liceo no pudo hacer las reformas que hubieran correspondido a su sincero anhelo de "asegurar el porvenir intelectual de esas pobres víctimas de la rutina, la mnemónica y el texto"; pero recorrió las clases e indicó prácticamente el proceder didáctico; exigió a cada profesor la preparación de sus lecciones; corrigió los abusos de la memoria, demostrando experimentalmente la ineficacia de ese procedimiento; infundió un alto sentimiento de moralidad en la enseñanza y persuadió a algunos profesores para que prestaran gratuitamente sus servicios a fin de poder seccionar las clases, obedeciendo a la convicción de que uno de los mayores obstáculos a la verdadera educación era la enseñanza **por muchedumbre**.

El mismo, sin retribución alguna, se hizo cargo de una sección de la clase de Geografía y de otra de la clase de Historia Religiosa (que aun existía en este Liceo) porque en esas materias le parecía urgente efectuar un cambio radical. La primera la tomó a su cargo con el propósito de desarrollarla según su plan, hasta convertirla en un estudio de la Geografía patria que fuese un aprendizaje intuitivo de Historia, de Sociología, de Economía y de Derecho Público. La segunda la tomó con el objeto lógico de enseñarla dándole una finalidad moral y un amplio significado so-

cial, "como exposición de ciertos aspectos de la vida de nuestra especie".

En los cursos restantes, del segundo año en adelante, había que luchar ya con un desarrollo mayor del viejo plan de estudios, y poco se podía hacer. Hostos trató de someter la Historia a una reforma, de acuerdo con el concepto que de ella tenía. Para lograrlo, tomó a su cargo un curso cuya cátedra estaba vacante; por desgracia, como era un curso avanzado, ya no cabía "fundar en intuiciones sólidas el conocimiento del desarrollo de la especie humana en el tiempo y en el espacio planetarios... tomar a la humanidad en su cuna, mostrarla en su lucha con la naturaleza, en su progresivo dominio de los medios, en su desenvolvimiento afectivo, moral e intelectual, en su paso de la vida del salvaje a la bárbara y de la semicivilización hacia la civilización." Por eso, todo lo que pudo hacer fué sujetar el estudio a un desarrollo metódico de la fuerza analítica y corregir en cada lección la insuficiencia del relato histórico.

En Matemáticas, al visitar las clases indicó medios de enseñanza y aconsejó reducir a materia inductiva la generalmente deductiva, para ponerla al alcance de los educandos, dada su edad mental.

Lo que más hacía lamentar a Hostos la deficiencia del plan de estudios, era que hubieran de llegar los educandos a los últimos años para estudiar la Cosmografía y las Ciencias Físicas y Naturales. No le era posible alterar el plan. Hizo, al menos, que los profesores objetivaran la enseñanza por medio de diagramas, del manejo de los mapas y cuadros astronómicos, botánicos, zoológicos y fisiológicos, y, sobre todo, por la frecuente aplicación del examen de los seres vivos y de la naturaleza. Hizo obligatoria la experimentación en Física y Química.

Las lenguas vivas hizo que se enseñaran lo más prácticamente posible. Hubiera deseado suprimir la Filosofía que se enseñaba, ya que no era más que Metafísica; pero tanto no estaba en su poder.

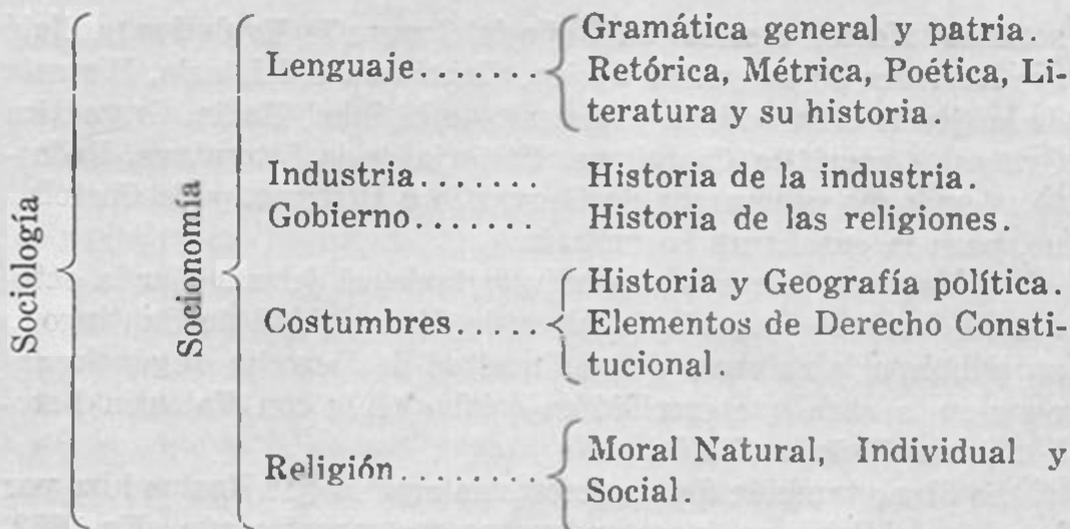
A fin de hacer avanzar en sus ideas sobre la enseñanza a los profesores del Liceo, instituyó Conferencias Pedagógicas, que tenían lugar los días festivos, para no estorbar la enseñanza reglamentaria.

En la misma Memoria donde expuso sus reformas al cabo del

año, presentó un plan de estudios para los Liceos, ajustado a su sistema evolutivo.

En la serie evolutiva, —dice,—correspondería a los Liceos la obra de las inducciones y de las primeras deducciones, en cuanto ellos serían instrumento de ese desarrollo, y darían la provisión de conocimientos destinados a favorecer el segundo período de la razón humana. Las mismas nociones intuitivas de las seis ciencias primarias en que han de fundarse las inducciones se darán en el mismo orden en que se adquieren en la escuela intuitiva, y el plan de estudios secundarios.....que sólo diferiría del de la escuela primaria en la extensión de los conocimientos y en el fin psicológico de obrar sobre una categoría superior de fuerzas mentales, debería ser:

Cosmología	}	Matemáticas...	{	Geometría inductiva
				Aritmética inductiva
				Algebra inductiva
Física.....	}	Astronomía.....	{	Cosmografía inductiva
				Geografía inductiva
Química.....	}	Física.....	{	Elementos de Física
				Geología
				Geografía física
Química.....	}	Química.....	{	Inorgánica
				Fisiológica
Antropología	}	Biología.....	{	Fisiología vegetal, animal y humana
				Lógica inductiva
				Psicología inductiva



Este esbozo se dividiría en cursos y recibiría completo desarrollo al llevarse a la práctica.

Tan satisfecho quedó el gobierno con la actuación de Hostos, que en mayo de 1890 el Presidente Balmaceda y el Ministro Bañados Espinosa, deseosos de darle mayor campo de acción, crearon en Santiago el Liceo de primera clase "Miguel Luis Amunátegui" y lo pusieron bajo su dirección. Allí realizó Hostos una obra verdaderamente constructiva, imponiendo su sistema y su plan.

Este Liceo mereció la atención y la admiración públicas por su disciplina y su aprovechamiento, especialmente a partir de 1895, fecha en que se terminó el primer curso de seis años de estudios. El Senador Guillermo Matta expresó en la Cámara alta su opinión elogiosa: "Hostos es el extranjero de más vasta cultura intelectual que ha venido a Chile después de Bello". El Diputado Carlos T. Robinet hizo también manifestación pública de su admiración en la Cámara joven: "El Liceo "Miguel Luis Amunátegui" está dirigido por un notable pedagogo que se ha dedicado a la enseñanza con una constancia verdaderamente rara, como lo hacen muy pocos hombres, sólo los hombres que merecen el dictado de apóstoles". Santiago de Chile declaró a Hostos su hijo adoptivo; como homenaje a su labor en pro de la cultura nacional, los exploradores alemanes Strange y Krüger, comisionados por el gobierno de Chile para estudiar la región del Palena en la Patagonia chilena, han inmortalizado su nombre en la geografía del país, dándole su nombre a uno de los montes descubiertos: "Monte Hostos".

Para suplir la falta de textos apropiados a su sistema de en-



señanza, Hostos escribió en Chile la *Geografía Evolutiva* y dictó sus lecciones de *Geografía Física*, *Ciencia de la Historia*, *Historia de la Civilización Antigua*, *Historia de la Edad Media*, *Gramática General*, *Gramática Castellana*, *Historia de la Literatura*. Redactó además los programas de *Geografía e Historia*, y de *Castellano*, para la enseñanza secundaria.

Influyó en la enseñanza universitaria, al desempeñar la cátedra de *Derecho Constitucional* en la *Universidad de Santiago* y contribuir a la reforma de su *Facultad de Derecho*, según lo expone en la obra que escribió en colaboración con *Valentin Leterrier* y con *Bañados Espinosa*.

Es digno también de ser recordado aquí lo que Hostos hizo por la mujer chilena, en época en que no era maestro aún. En 1872, antes de que en Europa se abriesen a la mujer las carreras científicas de la *Medicina* y la *Jurisprudencia*, había sido uno de los pocos que lucharon por persuadir al gobierno chileno de la importancia y necesidad de tomar tal medida. Las primeras mujeres que recibieron el grado en esas facultades le tributaron públicamente homenaje de reconocimiento.

Hostos influyó en los nuevos programas para la enseñanza en los *Liceos* que se publicaron en 1893, redactados por los profesores alemanes del *Instituto Pedagógico*: en ellos se desarrollan ideas análogas a las que había expuesto cuatro años antes el reformador del *Liceo de Chillán* y que servían de fundamento al sistema del "*Miguel Luis Amunátegui*". El prólogo de los programas, escrito por el entonces *Rector* de la *Universidad de Santiago*, el eminente historiador *Diego Barros Arana*, resume así las bases de la reforma que se estaba realizando:

"La reforma iniciada es ante todo de método. Se trata de sustituir la enseñanza de ramos aislados, independientes unos de otros, por otra simultánea de todos los ramos a la vez, comenzando por las nociones más rudimentarias de cada uno de ellos, que se irían ensanchando gradualmente de año en año en proporción al desarrollo intelectual de los alumnos.

"Se quiere que éstos, mediante una enseñanza más variada, y en cuanto sea posible más práctica, más objetiva y más amena, . . . adquieran más sólidamente y conserven mejor los conocimientos que con el antiguo sistema los estudiantes podían y solían olvidar generalmente después de cada examen".

**Tercer Período. El regreso a la República Dominicana. Los**

últimos años.—Cuando Hostos regresó a Quisqueya, habían transcurrido once años desde que dijo: “Hasta mañana”. ¿Cómo encontraba al país? ¿Qué había sido de su obra? ¿Qué había ocurrido durante su ausencia?

El movimiento formidable de reforma iniciado por él no podía detenerse: se había mantenido deslizándose lenta y oculta-mente bajo el régimen de opresión. La Escuela Normal de Santo Domingo había sido dirigida, a raíz de la partida del fundador, por el profesor Gerardo Jansen, y luego por Félix E. Mejía, uno de los primeros graduados de la Escuela (1885). Al fin, en 1895, el gobierno de Heureaux hizo alterar los programas y hasta cambiar el nombre de la Escuela por el de Colegio Central. Con ese nuevo nombre fué dirigida durante más de cuatro años por Manuel de Jesús de Peña y Reinoso, quien, por su criterio pedagógico y por sus creencias religiosas, no era adicto al sistema de Hostos. Entre tanto, los auxiliares y los discípulos del Maestro sostenían sus principios, en lucha tenaz aunque sorda, en colegios particulares y aun en algunos públicos, en la capital y en las provincias.

La muerte de Heureaux en 1899 fué lo que permitió llamar de nuevo a Hostos y reorganizar la empresa, con mejores elementos que antes. La dirección del Colegio Central fué confiada a Federico Henríquez y Carvajal. Al Instituto de Señoritas sucedió ahora, muerta la fundadora, el Instituto “Salomé Ureña”, dirigido por sus discípulas Luisa Ozema y Eva Pellerano.

Al llegar, en 1900, Hostos pasó a ocupar la dirección del aun llamado Colegio Central y fué nombrado Inspector General de Instrucción Pública. Para rehacer y continuar la organización de la enseñanza pública, realizó dos viajes de inspección y estudio, durante los cuales creó escuelas primarias y técnicas, redactando instrucciones para organizarlas. Se crearon entonces también las Escuelas de Bachilleres, para la preparación de los que debían entrar al Instituto Profesional, y se reformó el plan de las Escuelas Normales. Ahora que se contaba con mayores medios y con mayor número de maestros, esto podía hacerse; Hostos traía de Chile nuevas ideas.

El plan era el siguiente: las Escuelas Normales serían juntamente para hombres y mujeres; se dividirían en: una escuela primaria completa, que serviría de Preparatoria y de Escuela Práctica para los cursos siguientes; una escuela teórica cuyos cursos durarían seis años: la Escuela conferiría el título de Institutor

a los que cursaran los primeros cuatro años y de Maestro a los que cursaran los seis años completos; una Escuela Normal Superior, cuyos cursos durarían tres años más, y que prepararía a los Profesores de Enseñanza Secundaria, de manera que estudiaran, no sólo el ramo que debían enseñar, sino también la manera de enseñarlo aplicando los mejores métodos. Las materias de enseñanza se ampliaban y organizaban de acuerdo con los propósitos nuevos, y se hacía obligatorio el servicio de los graduados de la Normal, como maestros, al país, durante cinco años por lo menos.

El gran proyecto de Hostos, ahora, era difundir la enseñanza primaria y la enseñanza técnica. Gestionó la fundación de varias escuelas dirigidas a esos fines; pero, no contento con eso, intentó organizar la enseñanza en toda la República. Con ese fin redactó y presentó al Congreso su Proyecto de Ley General de Enseñanza Pública. En éste se organizaban en número suficiente para empezar a llenar las necesidades del país en ese momento, y de acuerdo con sus recursos, los siguientes órganos docentes: el Kindergarten; la Escuela Elemental (que comprendía escuelas en las ciudades, escuelas rurales, escuelas nocturnas, escuelas de cárceles, policiales, de marineros y de soldados); la Escuela Secundaria o Escuela de Bachilleres; la Escuela Normal; la Escuela de Artes y Oficios; la Escuela de Agricultura; la Escuela de Comercio; la Escuela de Náutica; las Escuelas y Academias Militares; el Instituto Profesional.

Opinaba Hostos que no había necesidad de fundar todavía en la República una Universidad. Se atendía también el Proyecto a la necesidad de organizar Conferencias, Bibliotecas Públicas, Museos Escolares, etc., y de constituir los Consejos de Vigilancia.

Muchos de esos órganos docentes existían ya en la República, gracias a la labor de Hostos; se trataba ahora de organizarlos metódicamente en el país entero. Con el fin de que pudiera llamarse a los profesores cuya ayuda fuera necesaria, se prescribía que la enseñanza pudiera ser ejercida por nacionales y extranjeros.

En esta ley se quitaba el derecho al Seminario a dar otra instrucción que no fuera la necesaria para su enseñanza especial, como a las instituciones privadas el de emitir títulos de maestro. La que deseara obtenerlos para sus alumnos debía presentarlos a examen a la Escuela Normal, después de ajustar a lo prescrito sus planes de enseñanza.

Los partidarios de la enseñanza religiosa se levantaron contra el proyecto y le hicieron una violenta campaña de oposición; impidieron, así, que fuese aprobado.

El gobierno ratificó a Hostos su confianza llamándolo a la Dirección General de Enseñanza Pública. Desde ese punto asumió él la dirección de la Escuela Normal, que, reformada, volvió a surgir con su propio nombre en 1902, un año antes de la muerte del educador, en que tanta parte tuvieron las luchas que sostuvo y los desengaños que sufrió.

El triunfo momentáneo del ultramontanismo no era más que un nuevo paréntesis: ninguna lucha deja de tener sus alternativas. La oposición tardó en rendirse por completo; pero al fin la educación tradicional gobernada por el espíritu teológico quedó sustituida definitivamente en la República por programas y métodos laicos y científicos en toda la enseñanza oficial.

La escuela de Hostos ha superado en frutos y en perdurabilidad a sus rivales. Formó hombres grandes por el saber y por la virtud; formó una legión de maestros que constantemente se multiplica. Sus discípulos continúan la tarea. Veinte años después de la muerte del Maestro, muchos de sus proyectos se han convertido ya en realidades, y las escuelas nacidas de la suya se han difundido por el país enteró. La República es ahora campo abierto a las nuevas teorías, a los avances de la pedagogía moderna; pero los que allí cultivan hoy el campo fertilizado de la enseñanza, cuando piensan en continuar la magna obra de redimir a la muchedumbre de la ignorancia, de formar la razón y la conciencia de las nuevas generaciones, se vuelven siempre al pasado, para inspirarse en la vida de aquel sembrador "que abrió el primer surco y arrojó la primera semilla".

La República Dominicana acababa de atravesar, con esfuerzos extraordinarios, la crisis más grave de su historia. Necesitaba reunir sus energías dispersas y organizar su vida libre sobre bases más firmes que antes, en forma segura. El proceso mental colectivo por el cual un país recién libertado se da cuenta de que tiene una razón para existir, y se crea un ideal que dirija su propio desenvolvimiento, se había retrasado: necesitaba hombres que lo impulsaran. En ese momento y a llenar esa necesidad llegó Hostos. La República no encontró hombres así que se pusieran entonces al frente de la vida política, pero tuvo la suerte de que

ese reformador tenaz y abnegado organizara la enseñanza con el alto propósito de unificar el espíritu nacional.

Tanto debe le República Dominicana a aquel gran maestro que supo educar, formar caracteres; que por la sugestión de su palabra y de su ejemplo hizo surgir en torno suyo una cohorte de evangelistas de sus ideas; que impulsó a la mujer dominicana a erigir sobre una base de nuevos ideales su personalidad; que levantó el nivel intelectual y moral del pueblo dominicano, y creó, así podemos decirlo, su conciencia social.

## CONCLUSIONES

Hay que considerar, al hacer la crítica de un sistema pedagógico, su significación histórica y su valor desde el punto de vista actual.

Consideraremos lo que representaron las doctrinas de Hostos en su tiempo y en los países donde fueron llevadas a la acción, cuál fué el ideal que trataron de realizar, qué juicio nos merecen los medios que empleó el educador para llegar a sus fines, y cuáles fueron los resultados de su labor y el alcance que tuvo. Por fin, nos preguntaremos si hubo algo en sus ideas que aun pueda servirnos de guía o de inspiración en la actualidad.

Ante todo, expondremos someramente las principales fuentes de las ideas pedagógicas de Hostos, y las analogías que hay entre su obra y la de otros educadores, para determinar el puesto que ocupa en la historia de la pedagogía en general y el que le corresponde en la historia particular de la educación en nuestra América. Si su inteligencia fué de altísimo poder y su corazón de nobleza ilimitada, poseyó también la sabiduría, hija del estudio prolongado y de la honda reflexión. En pedagogía conocía la obra de los educadores de las edades precedentes y la de muchos de sus más notables contemporáneos; tomó de cada uno lo que le pareció necesario para basar su sistema de educación y adaptarlo a las necesidades de los pueblos por los cuales laboraba, pues esa idea de adaptación no se apartó nunca de su mente y constituye uno de sus grandes méritos.

Al exponer sus ideas, hemos podido apreciar ya que fueron numerosas —y por lo general bien escogidas— las fuentes de los principios que, combinados y desarrollados, marcados con el sello de su personalidad, formaron la base del sistema educativo que transformó la cultura dominicana. En las páginas de la historia

de ese pueblo está grabada su influencia imperecedera. Antes que en sus libros, su obra quedó como la de Sócrates escrita en la mente de los discípulos que formó; en las almas que por el influjo de su ejemplo y de su palabra se revistieron con la triple coraza de la fe en el bien, el amor a la verdad y a la justicia y la devoción a la patria y a la humanidad.

Al recorrer la historia de la pedagogía buscando la huella que los educadores de otros tiempos y los del suyo dejaron en el pensamiento del pedagogo antillano, precisamente descubrimos ante todo su admiración por el sabio que Atenas hizo mártir y por el pueblo que entre todos los antiguos y los modernos ha concebido mejor la perfección armónica a que debe tender la educación, cultivando sus tres aspectos fundamentales: "el desarrollo de los órganos, por el gimnasio; el desarrollo del entendimiento, por el liceo; el desarrollo moral, por las fiestas y las costumbres religiosas y nacionales, por el vasto cultivo del arte, y por aquel tierno y patético culto de la filosofía, en que los grandes maestros callejaban con los niños, los adolescentes y la plebe, como Sócrates; paseaban por los contornos de Atenas, como Aristóteles; erigían su cátedra en el pórtico de un templo, como Zenón, o exponían sus teorías, como Platón, bajo la bóveda verde de los jardines de Academos".

Como Sócrates. Hostos creía en la misión patriótica y divina del maestro; como él vivió convencido, educador y apóstol, de que bastaba abrir a las inteligencias oscurecidas por el error el campo fecundo de la verdad, para suprimir el mal y hacer surgir espontáneamente en las almas, con la de la ciencia, la luz de la virtud; como él, supo convertir la conversación en arte, el diálogo en senda que condujera al alumno al descubrimiento de la verdad; como él, mientras se dedicaba abnegadamente a la educación de la juventud, hubo de sufrir la acusación de que trataba de corromperla, educándola en una "escuela sin Dios".

El ideal de Hostos, de dar a los juegos y ejercicios atléticos un carácter social, en su sentido más amplio, tuvo también su inspiración remota en Grecia: tendía a resucitar en nuestra América aquel aspecto de la civilización helena en que las fiestas olímpicas, délficas e ístmicas servían de lazo de unión entre los diversos miembros de una familia de pueblos.

Al llegar, después de la Edad Media, a la época esplendorosa del Renacimiento, nos habla Hostos con elogio del alto ingenio de

Victorino de Feltre, en quien ve a un precursor del sistema natural de educación, porque supo emplear en la enseñanza la intuición y la objetivación, y abarca, maestro completo, las tres esferas de la vida en su armónico plan educativo; porque quiso preparar a sus discípulos, no para que fuesen hábiles retóricos, sino para una vida de servicio y de actividad.

En Luis Vives admira a un preconizador de la observación y de la experimentación. Considera que con él, antes que con Bacon, reaparece en la historia de la pedagogía el que llama "período filosófico" de la educación, en el cual ésta rompe las trabas que la sujetaban al motivo religioso o al exclusivismo literario, y trata de convertirse en medio activo de hacer más eficaz la influencia de la naturaleza en las ciencias que la interpretan. Reverencia también en el aspecto moral a aquel ilustre filósofo, a semejanza del cual supo realizar el ideal armónico de la existencia humana como lo expresara el misterioso autor de la **Epístola Moral a Fabio**: "Iguala con la vida el pensamiento".

En Montaigne encuentra una protesta, como la que él hubo de formular, contra la educación que sólo aspiraba a llenar al hombre de palabras; cita, en defensa de las doctrinas propias, frases del pensador francés, como la siguiente: "Si el alma del educando no ha mejorado con la educación, tanto importaría que se hubiese pasado el tiempo jugando a la pelota".

Esboza Hostos la evolución mental colectiva que ha dado por fruto el pensamiento moderno: durante la Edad Media dominó un sistema de educación intelectual que tendía a inmovilizar a la raza humana. En el Renacimiento, para activar de nuevo el funcionar de la razón, hubo que apelar a los conocimientos de la antigüedad y se convirtió la educación en un esfuerzo para obligar a pensar no más que en lo ya pensado por los antiguos. Esa fué una reacción necesaria; pero su resultado hubiera sido a la larga inmovilizar también el pensamiento humano, y, como ello no es posible, la razón individual buscó la manera de libertarse: de esa búsqueda nació el método experimental, cuya aplicación ha dado por resultado la ciencia y la industria modernas, y, en filosofía, "la muerte de la vaga metafísica". El padre del pensamiento humano libertado, aunque otros sean sus precursores, es Francis Bacon, y Hostos cita una sentencia suya como expresión y resumen de su idea salvadora: "¡Olvidémonos de lo que sabemos y pongámonos como niños enfrente de la naturaleza!"

El realismo sensorial, reflejo del movimiento científico que abarcó la segunda mitad del siglo XVI y la primera del XVII, apareció en la educación en los tiempos en que Bacon formuló los principios de su método, abriendo el camino para el desenvolvimiento científico de la enseñanza. El que entonces aplicó ese método directamente a la educación, de la manera más eficaz, fué Comenio. De Bacon y de él deriva Hostos los fundamentos de su método general.

Hablando del educador moravo, dice el antillano: "Tuvo más ideas teóricas y prácticas que casi todos sus antecesores. Es a la vez el Froebel, el Pestalozzi, el Rousseau y el Francke del siglo XVII... Antes que Froebel, concibió la escuela materna; antes que Pestalozzi la escuela inductiva; antes que Rousseau, concibió la enseñanza intuitiva y la objetiva; concibió antes que Francke la organización de la enseñanza en grande escala".

Como el de Hostos, el plan ideado por Comenio abarcaba nociones de todos los conocimientos a través de las distintas escuelas que en orden progresivo ascendente terminaban en la Universidad, "recinto de las verdades universales". Por haber concebido la enseñanza como cadena ininterrumpida que empieza en la cuna para tener su expresión final en los centros de la más elevada investigación, considera Hostos que previó, "con luminosa intuición", el sistema evolutivo.

En punto a base filosófica, las ideas pedagógicas de Hostos parten de Locke. La sensación es el punto de partida del conocimiento; la reflexión es hija de la sensación y obra a su vez sobre ella. La experiencia es el límite del conocimiento. El espíritu humano está sujeto a una ley de evolución. He ahí el fundamento de la doctrina del sensualismo, que tan poderosa influencia ha tenido en la pedagogía y que se desarrolló ampliamente desde Locke y Condillac, pasando a través de Hume hasta el positivismo.

Desde el punto de vista pedagógico, Locke concedía más importancia a la formación del carácter que a la adquisición de conocimientos. Esa fué también la opinión de Hostos, que, aunque defendía el valor de la ciencia como contenido de la educación, estableció la distinción entre ésta y la instrucción, diciendo: "Los conocimientos son el instrumento y no el objeto de la educación".

La idea expuesta por Bacon y Comenio, de tomar como guía a la naturaleza, ampliándose y evolucionando, ha arraigado en la pedagogía a partir del siglo XVIII. "No sería exagerado sostener,

—dice el español Luis de Zulueta,— que el edificio de la actual pedagogía tiende a construirse sobre esta máxima fundamental: la educación según la naturaleza. Todo: el respeto escrupuloso a la llamada libertad del niño; la pasividad que se recomienda al maestro; el predominio de la psicología; el estudio de la evolución; la escuela activa; las repúblicas infantiles; la escuela como la vida, etc., son otras tantas manifestaciones de la misma doctrina básica: la doctrina de la educación según la naturaleza, que se abre paso, sobre todo, después del Renacimiento; se formula en nuestro Juan Luis Vives; ríe triunfalmente con Rabelais; se impone, razonable, con Montaigne; es la clave del arco en la genial arquitectura de la Didáctica Magna, y alcanza su más sugestiva, extrema y admirable expresión en Rousseau”.

Ya hemos visto cómo, seguidor de Rousseau, Hostos pedía libertad para la mente infantil en la búsqueda de la verdad; que se prestara atención a las cosas más que a las palabras y se proscribiera la abstracción de la enseñanza de los niños; que se les respetara como a niños, según su desarrollo.

De Rousseau parten las tres tendencias, psicológica, científica y social, que durante el siglo XIX se acentuaron en la pedagogía y que se manifiestan en la doctrina de Hostos.

La tendencia psicológica y la social tuvieron, en los principios del pasado siglo, su representación más activa en Pestalozzi. El fué el primer educador notable que desarrolló en forma positiva el naturalismo negativo de Rousseau, intentando reformar al individuo y a la sociedad por medio de un sistema de educación basado en la observación y en la experiencia.

Empeño semejante tuvo Hostos. Como Pestalozzi, encontró en la enseñanza la mejor manera de poner en práctica sus nobles ideas y propósitos, con el vehemente anhelo de servir a los hombres. No pudiendo refrenar su ansia de hacer el bien, pensó que, si como reformador político no podía luchar sin ser vencido, aun le quedaba abierto el camino más amplio, el más seguro de cuantos podían guiar el término de sus deseos: la educación de las nuevas generaciones.

Pestalozzi empezó su vida luchando por reformas sociales en pro de la justicia, como Hostos luchando por la libertad. Devoraron infinitas amarguras e ingraticudes, y, cansados de las estulticias de los hombres, ambos se volvieron al fin al alma plástica de la niñez y de la adolescencia, para modelar en ella el ideal del

hombre futuro. Ambos, cuando absortos en su deseo de ser útiles a la sociedad meditaban en la forma que debían dar a sus ideas salvadoras, mientras elaboraban en el noble corazón y en el alto cerebro sentimientos y principios para servir de guía a las generaciones de mañana, tuvieron que luchar con la incomprensión de su tiempo, en el que muchos, en vez de hacer justicia a sus abnegados esfuerzos, emplearon todos los medios para anularlos. Ambos dejaron al morir la memoria de una de las luchas más obstinadas que hayan sostenido “el propósito del bien contra el mal, el anhelo generoso de reforma contra la resistencia ciega de las tradiciones arraigadas”

Como continuador de Pestalozzi, Hostos consideró la educación como una dirección del desenvolvimiento natural de las capacidades humanas, cuya ley hay que respetar, y usó el símbolo característico del maestro suizo, que comparaba el desarrollo de la mente con el crecimiento natural de una planta:

“Un jardinero sabe que ningún vegetal prende sin tierra, ni brota sin agua, ni crece sin sol, ni puede arraigar cuando las raíces se quedan en la superficie, ni puede desarrollarse cuando otra planta mayor le da sombra, o cuando una enredadera se enreda en el tronco que se forma. Saber eso es lo mismo que conocer que toda planta vegeta con sujeción a un plan de la naturaleza... El jardinero sabe que hay un plan que no puede alterar... En el caso de la pedagogía, el pedagogo es el jardinero, la planta es la mente que se forma, y el modo de desarrollarse y vivir el vegetal es el desarrollo natural del entendimiento”.

De Pestalozzi tomó directamente la idea del empleo fecundo de la intuición como base del desarrollo intelectual, del desenvolvimiento armónico de las facultades por medio de la observación de los objetos que nos rodean, de la marcha del espíritu de lo conocido a lo desconocido como base del método de enseñanza, y en él fundó procedimientos prácticos.

Como Pestalozzi, Hostos dirigió al pueblo sus esfuerzos de reforma. Deplorando la ignorancia en que se hallaban sumidas las clases humildes de la sociedad, proyectó y trabajó la fundación de escuelas gratuitas que se ramificaran para llevar la instrucción al seno de las masas populares.

Ambos concibieron el magisterio como un sacerdocio y gastaron su energía en sublime apostolado. “Todo para los demás, nada para sí”, dice el epitafio de Pestalozzi. Nada retrata mejor

a Hostos que su admirable sentencia: "Sólo es digno de haber hecho el bien, o de haber contribuido a un bien, aquel que se ha despojado de sí mismo hasta el punto de no tener conciencia de su personalidad sino en la exacta proporción en que ella funcione como representante de un beneficio deseado o realizado". El supo ser digno del bien que realizó, y, aún más, del que soñó con realizar.

Kant en su filosofía de la educación quiso establecer una armonía entre el individuo y los elementos sociales. En esto lo seguía Hostos. Ninguno de los dos olvidó que para mejorar la sociedad hay que perfeccionar al individuo. La definición que Kant da de la educación, al decir que es el desarrollo en el hombre de todas las perfecciones posibles a su naturaleza, coincide exactamente con la de Hostos cuando declara que el propósito al educar debe ser "formar hombres en toda la excelsa plenitud de la naturaleza humana".

Pensaba Hostos que el kindergarten estaba llamado en nuestra América a ser la base de la sociedad futura,— "la nueva sociedad",—y con vastas consecuencias, ya que nuestros pequeñuelos son por demás inteligentes y dispuestos. Sabía apreciar el valor social de esa institución, cuya idea se aproxima tanto a la de una sociedad en pequeño.

En Froebel bebió sus ideas sobre la importancia de la actividad del niño en la enseñanza y la necesidad del desarrollo del trabajo manual en la escuela. De él tomó procedimientos objetivos y al igual de él consideró el desarrollo mental como un proceso que va del interior al exterior.

Las abstracciones filosóficas en que Froebel fundó su sistema no influyeron sobre Hostos. Cuando pensó en comenzar la enseñanza primaria con nociones geométricas continuadoras de las del kindergarten, no lo hizo teniendo en cuenta los conceptos metafísicos de Froebel, sino con un fin práctico. Si detrás de ese fin había una idea filosófica, no provenía de Froebel, sino del positivismo.

El sistema mutuo o lancasteriano,—que debe su nombre al desventurado educador europeo que vino a morir en América, aunque otros lo habían usado antes que él.—se puso en práctica en la Escuela Normal de Santo Domingo en sus primeros tiempos, no sólo para suplir la falta de maestros, sino para formar educadores por la práctica.

Son conocidas las desventajas de ese sistema formal y mecánico. Hostos no era su defensor entusiasta, aunque creía que se prestaba a un desarrollo mejor que el que había alcanzado. Lo consideraba solamente como una práctica sugerida "por la necesidad de atender con un solo maestro a muchos discípulos", y, por lo tanto, "una buena institución en aquellos casos en que es corto el número de educadores", para procurar auxiliares hasta que haya suficientes maestros formados. Aún así, añade que es necesario que los directores sean capaces de formar buenos monitores.

Durante una gran parte del siglo XIX, mientras notables investigaciones científicas se llevaban a cabo,— en gran parte fuera de las Universidades,— las ciencias de la naturaleza apenas entraban en los cursos de estudio, porque las instituciones eran demasiado conservadoras. Poco a poco se fué haciendo evidente que las ciencias eran necesarias en la vida moderna y constituían elementos importantísimos de cultura y educación; a medida que se sistematizaba su contenido, se hacía mayor el número de los que insistían en que fueran incluídas en el programa de los centros docentes. Las ciencias sociales, constituídas en estudio experimental, vinieron por fin a aumentar el grupo de esos conocimientos necesarios.

La obra de Pestalozzi y sus discípulos se oponía a la estrecha educación predominante desde el doble punto de vista psicológico y social. Una nueva oposición, desde el punto de vista del contenido de la educación, surgió al campo del combate, con los educadores ingleses y norteamericanos.

La mayor parte del siglo XIX presenció la lucha entre los paladines de la educación clásica, que se defendían con el argumento disciplinario, y los que sostenían que las ciencias debían ser la base de la educación. Bajo la bandera de la ciencia militaron hombres como Huxley, Youmans y Eliot; pero el que presentó más brillantemente los argumentos en favor de los estudios científicos fué Herbert Spencer. Sostuvo principalmente que la educación debía preparar para la vida y que desde ese punto de vista las ciencias eran los conocimientos más útiles, los que habían hecho posible el progreso, y, por lo tanto, les correspondía sustituir en los programas a las asignaturas clásicas.

Hostos cita con frecuencia a Spencer y lo sigue en muchos puntos. Hablando de su obra **Educación intelectual, moral y física**,

dice que es "una admirable exposición sintética de todo lo bueno que se ha pensado sobre educación".

El criterio de Hostos, en cuanto al contenido de los estudios, hemos visto que es el mismo que sostienen Spencer y los demás hombres de ciencia; añade, al argumento utilitario, el disciplinario (con más insistencia que Spencer, que lo invocó también) y los completa con el concepto lógico-histórico, inspirado en Comte, según el cual las ciencias matemáticas, físicas y naturales, siendo los primeros conocimientos que sistematizó la razón colectiva, son los primeros que deben ofrecerse a la razón individual.

Spencer, que nunca fué maestro, no llevó sus teorías a la práctica. Hostos desarrolló, a través de la influencia de Comte, la teoría de un plan de estudios completo y lo puso en acción.

En Spencer como en Hostos convergieron con la tendencia científica, la psicológica y la social. En cuanto al método, están ambos de acuerdo en seguir los principios de Pestalozzi y en proclamar la necesidad de hacer interesante la enseñanza. Ambos dieron importancia trascendental a la educación física; Hostos la concedió aún mayor a la educación moral. En cuanto a disciplina, mientras Spencer proclamaba como suprema la de "las consecuencias" que preconizara Rousseau, el educador antillano la fundaba sobre bases mejores: la idea de la responsabilidad; la influencia del ejemplo del maestro y del ambiente escolar; el interés de los alumnos en el estudio; el amor y la simpatía entre educadores y educandos, sin excluir la cuidadosa vigilancia, de todo punto necesaria.

Opina Monroe que en Spencer se unen de tal manera la tendencia científica y la social, que puede considerársele justamente como un representante de ambas. Lo mismo ocurre con Hostos, y consideramos que en él tuvo más fuerza aún la tendencia social: su opinión respecto del fin moral de la educación, su ansiedad por hacerla llegar a las masas del pueblo; su concepto de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales en general; su deseo de hacer de la escuela una actividad viviente de la sociedad; el propósito patriótico de su enseñanza, su constante labor de maestro propagandista, lo revelan así. Y no se debe olvidar que él fué el primer representante hispanoamericano de las tendencias de Comte que expuso una interpretación sociológica de la educación.

Por su doctrina y por la época en que vivió y actuó, Hostos pertenece a ese grupo de los pedagogos científicos del siglo XIX.

Si los ingleses y los norteamericanos lucharon largamente en sus países por imponer el concepto nuevo sobre el clásico de la educación, Hostos figura entre los que, con mayores dificultades aún, lucharon por imponerlo en nuestra América.

No contento con la prédica, laboró activamente por esa causa. Su obra práctica, dentro del pequeño país en que se desarrolló, tuvo caracteres análogos a la de Horace Mann en su gran patria. Conocida era en nuestra América la labor de ese reformador, y sin duda Hostos no la olvidó al erigirse en fundador de las Escuelas Normales dominicanas, al luchar por propagar, con escuelas, bibliotecas y asociaciones de cultura, la instrucción y la educación en toda la República. Sentía una profunda admiración por la antigua obra de los norteamericanos en materia de educación, observaba sus esfuerzos y consultaba sus libros. "Entre los promulgadores de las verdades pedagógicas, los más eficaces han sido los norteamericanos", decía. "Es verdad que si hay un país en el mundo en donde sea una tradición social y política que el fundamento de la civilización es la educación pública, ese país son los Estados Unidos".

En nuestra América, en el grupo de los defensores y propagandistas de la educación científica, de tendencias positivistas, figuran, con Hostos, Sarmiento, el organizador de la enseñanza en la Argentina, y Barreda, al reformador de la educación en México.

Rufino Blanco Fombona compara a Hostos con Sarmiento de este modo:

"En las obras de Sarmiento chispea un talento de diamante. Hay adivinaciones magníficas. Hay aciertos geniales. Pero al relámpago precede y sigue la oscuridad. Se advierte que aquella súbita luz brota del cerebro, como de un choque de piedras; no es claridad constante de antorcha. Hay deficiencias; principalmente de cultura. Aquel hombre lo aprendió todo por sí y a la carrera. No supo nada bien, ni a fondo. Supo, sí, ver ciertos aspectos sociales como son. No embotó su juicio americano con el criterio de libros europeos, ni remedó, para hablar de nosotros, el hablar de otros hombres respecto de otros pueblos. Supo ver y hablar. Esa es su gloria. Por ello es talento autóctono, virgíneo, genial.

"Hostos no le va en zaga. Con la ventaja de una base escolar, en el sentido inglés de la palabra, científica, de que Sarmiento careció... Hostos es pensador original y auténtico... En él no existen las intermitencias de Sarmiento. Su claridad es la del sol.

Y los eclipses, como se sabe, no son frecuentes. Mientras Sarmiento arriba a la verdad de un modo brusco, por un arranque de clarividencia, por una síntesis brillante e instintiva, Hostos, como Andrés Bello, va paciente, consciente, lógico, por una escala de raciocinio. Su obra es más vasta, más metódica, más sólida, más perdurable que la del rioplatense.

“Hostos no se limitó a enseñar lo que él mismo aprendiera; enseñaba lo que tenía por dentro, lo que el estudio hacía fructificar. Daba sus propios frutos. Fué, como Sarmiento, un educador, pero con más preparación científica que Sarmiento y con más disciplinas intelectuales”.

Antes de que su patria le confiara la tarea de organizar en ella la enseñanza pública, Sarmiento había contribuído, como Hostos, a la obra de la educación en Chile, y ese país recuerda al uno como fundador de la primera Escuela Normal; al otro, como reformador de la enseñanza secundaria.

La obra de Barreda representa en Méjico lo que la de Hostos en Santo Domingo. No poseía Barreda la originalidad del antillano; pero era un maestro, un hombre de ciencia y un hombre de bien. Como Hostos, concibió la civilización de América como obra de la educación; como Hostos, laboró sin descanso por la regeneración de un país e implantó en él la enseñanza científica. Ambos, por su gran influjo intelectual, lograron la colaboración de las más altas inteligencias de los países en que trabajaron, y en ellos siguen siendo, a través del tiempo, venerados como apóstoles de la formación espiritual del pueblo.

Pero si, como Barreda, como Sarmiento, Hostos fué un civilizador, un benefactor de pueblos, no tuvo como ellos lo que hubiera sido el estímulo más alto y el coronamiento de su obra: la dicha de realizarla en su propia patria. Como Bello, hubo de trabajar fuera de su tierra natal.

Los ideales que sostuvo no podían ser más altos ni mejores. El propósito que lo impulsó fué el de levantar el nivel moral e intelectual del pueblo, para coadyuvar al mejoramiento de la sociedad en general y al engrandecimiento de nuestra América en particular. Los vicios y las miserias de las sociedades hispanoamericanas fueron el más grave dolor para su espíritu noble, y para remediarlos pensaba que el único recurso infalible era la reforma por medio de la educación.

Para que ésta realizara en nuestros pueblos sus verdaderos

fines, quería que se estableciera en ellos un régimen pedagógico adecuado a sus necesidades. La educación debía perfeccionar espiritualmente al hombre, al par que desarrollar sus poderes individuales y prepararlo para los fines prácticos de la vida. En una palabra, la educación debía formar al hombre completo.

Para alcanzar ese ideal, creía necesario ante todo educar en el hombre el poder de razonar, de reflexionar y de juzgar, y ese desarrollo debía lograrse por medio de un sistema educativo que siguiera a la naturaleza.

El método empleado debía ajustarse a las leyes naturales del desarrollo de la mente humana, a la ley de la razón, que consistía para él en el desenvolvimiento armónico y sucesivo de las funciones y facultades racionales. Tenía del desarrollo mental un concepto lógico y general; no tomaba en cuenta las variaciones y complicaciones que entran en él.

Creyendo en las "facultades", sostenía el principio de la disciplina formal, cuya tradición estaba aún tan arraigada a fines del siglo XIX, que los más importantes miembros del grupo científico, incluso Spencer, lo emplearon como argumento en favor de la ciencia, tratando, dice Graves, "de anticiparse a los clasicistas en su propio terreno". Es verdad que, en cierto modo, se puede aceptar que esos pensadores no estaban en desacuerdo, al hacer tal defensa, con las conclusiones psicológicas más modernas, pues como dice en su *Pedagogía* Alfredo Aguayo, compatriota de Hostos, "el resultado de las investigaciones demuestra que en algunos casos la destreza adquirida en la formación de un hábito puede transmitirse a otras actividades diferentes": esto sucede cuando se trata de actitudes habituales, y la educación puede contribuir activamente a su formación.

Para desarrollar las facultades según su plan natural, quería Hostos que el educador presentara al educando conocimientos que estuviese en capacidad de adquirir, según el grado de su desarrollo mental, y que los presentara partiendo de lo conocido para ir a lo desconocido, de lo simple para llegar a lo complejo, siguiendo la marcha normal del espíritu humano. Quería que se dejara en libertad el entendimiento del alumno para que, en lo posible, descubriera los conocimientos; que se despertara el interés del educando y se mantuviera su atención; que se suprimiera la enseñanza memorística y se explicara poco por medio de palabras; que

se hiciera al alumno mental y materialmente activo en la enseñanza y se uniera el trabajo material al intelectual.

Las ideas de Hostos en este aspecto eran muy modernas. Insistía en que el alumno aprendiera los hechos por sí mismo; para ello empleaba siempre la observación y la experimentación: no descuidaba nunca los procedimientos objetivos ni el razonamiento inductivo.

Decía que no se le diera el conocimiento al educando "hasta que no sintiera la necesidad de buscarlo". Comprendía que la enseñanza debía basarse en el conocimiento psicológico del niño, en su interés y en sus actividades espontáneas. Olvidando su propia teoría filosófica de la perversidad de los instintos, hablaba de utilizarlos en la educación, como cuando se refiere a la importancia de desarrollar en los educandos el instinto gregario o "de corporación". Quería basar el estudio en actividades interesantes para el alumno, aunque a veces demostrara no tener un concepto justo de lo que en realidad son los intereses y las necesidades del niño.

Suprimía, radicalmente, los textos en la enseñanza primaria, excepto como material de lectura. Al maestro lo dejaba en libertad para desarrollar sus planes de clase, sin sujetarlo a **pasos formales** u otras reglas demasiado fijas. Si esto tenía sus inconvenientes, también tenía sus ventajas, pues la libertad relativa del maestro evita el peligro de que se mecanice la enseñanza. Para saber emplearla, empero, necesita el educador gran cultura y aptitud genuina.

En cuanto a los conocimientos que debían transmitirse, daba la preferencia a los científicos sobre los literarios y los artísticos.

Su plan de estudios era cíclico; pero se diferenciaba de otros planes de esa clase en que tenía por base la clasificación de las ciencias de Comte. Su idea era seguir el orden histórico que Comte atribuye al desarrollo mental de la humanidad en su adquisición del conocimiento, y al mismo tiempo la evolución lógica de la razón individual, identificándolos, de modo que la génesis cultural en el individuo siguiera la misma marcha que la génesis de la ciencia en la raza, como quería Spencer.

De acuerdo con esa idea, la clasificación de Comte le parecía perfecta. En ella, las ciencias fundamentales forman una serie lineal que revela el orden de la evolución mental, ya que una ciencia simple, abstracta e independiente, debe venir antes de la que relativamente es más especial, compleja y dependiente. Las cien-

cias constituyen así una jerarquía, en la cual las últimas dependen de las primeras, en proceso ascendente de complejidad y descendente de generalidad.

El concepto de Comte sobre la correlación e interdependencia de las ciencias ha sido muy útil en la organización de la enseñanza científica; pero la idea de una serie lineal como él la propone resulta exagerada y errónea si se la acepta literalmente. No es un hecho histórico que la Biología tuviera su origen en la Química y en la Física; la Astronomía, que es difícil de concebir como ciencia independiente de la Física, no suministra las bases de ésta; el biólogo no tiene en sus manos la clave de los problemas sociales.

Además, si las Matemáticas son las primeras ciencias fundamentales, son también ciencias abstractas, y él las coloca en la misma serie que las ciencias descriptivas y concretas como la Biología. La Psicología, considerada como una mera sección de la Fisiología, resulta anulada en su constitución autónoma.

La serie lineal resulta, pues, demasiado estrecha, demasiado simple. Exagera la importancia del enlace de las ciencias por el grado de las nociones que contienen y olvida o no toma en cuenta particularidades que son irreductibles al sistema.

La idea de Hostos, de que los conocimientos geométricos, por ser la Geometría la primera ciencia fundamental, debían servir de base a todos los estudios y enlazarse con todos los demás, fué producto de esa exageración y dió por resultado en su sistema de enseñanza una especie de correlación, muy forzada en la mayoría de los casos. Atendiendo demasiado a la idea filosófica, Hostos descuidaba a veces el interés del niño y su conveniencia.

Por otra parte, como en los cursos según ese plan de estudios entraban todas las ciencias, con frecuencia resultaban recargados en exceso.

En la enseñanza particular de las asignaturas, las ideas de Hostos eran muy avanzadas dentro de la época, y especialmente en nuestros pueblos. Su empeño de relacionar la Geometría con todas las materias de enseñanza daba motivo, eso sí, a una serie de combinaciones poco felices, como la enseñanza de la Escritura y la objetivación de la Gramática por medio de esa ciencia. También, por motivos filosóficos, daba al estudio de la Cosmografía un lugar que no es el más adecuado.

En cambio, la enseñanza de la Lectura por el método de pala-

bras; la de las Ciencias Naturales por medio de la observación y la experimentación; la de la Gramática y la Literatura por medio del estudio directo de la lengua, apoyado en la lectura comentada, la composición y los ejercicios de oratoria; su concepto de la enseñanza de la Historia y de lo que debe ser la Geografía; la aplicación del trabajo manual a la enseñanza de todas las materias donde cupiese; su empleo del Dibujo y del Canto en la escuela; su idea de la educación religiosa no sectaria; su admirable intento de hacer viva la instrucción moral y cívica; la importancia y el desarrollo que daba a la educación física; tantos otros aspectos de su enseñanza, representaban un gran avance respecto de la mayor parte de los sistemas que en aquel momento se empleaban no sólo en nuestra América, sino en el mundo todo.

No menos avanzadas resultaban, en nuestros países especialmente, sus ideas respecto de la educación de la mujer.

En cuanto a su elevado ideal de lo que deben ser los estudios universitarios, todavía no se ha realizado, ni siquiera en parte, en la mayoría de nuestras Universidades.

Para que la escuela lograra realizar la obra educativa en todo el alcance que debía tener, creía Hostos necesaria su cooperación con la familia y con la sociedad en general. Las actividades escolares,—estudios, exámenes, juegos, certámenes, excursiones, etc.,—debían tener un carácter que trascendiera a la vida social.

Su idea de socializar la escuela, de organizarla interiormente y relacionarla exteriormente como pieza indispensable del engranaje social, constituye uno de sus mayores méritos.

Insistía en la educación patriótica, adecuada a las necesidades tanto morales como materiales de nuestros países. Para ello no sólo creía indispensable la difusión de conocimientos de Agricultura, Comercio y Artes útiles, en escuelas especiales, del Derecho Constitucional, la Historia y la Geografía de la patria y del continente, la Sociología, la Moral Social y la Economía Política.

En los centros de enseñanza que fundó y dirigió, el aspecto más digno de admiración era el moral. Consideraba que la educación no cumplía sus más altos fines si la cultura moral no corría parejas con la intelectual; que la escuela debía ser la auxiliar del hogar en la formación moral de los individuos; y tenía el concepto más elevado de la misión del maestro, del cual quiso, como José de la Luz y Caballero, hacer un evangelio vivo.

Su sistema de disciplina fundada en la vigilancia, el orden,

el interés, el cariño y la conciencia de la responsabilidad, era de alta significación moral, sobre todo en una época en que predominaban aún los castigos más irracionales.

Pero eso resulta una inconsecuencia que Hostos mismo concediera que se aplicaran los castigos. El primero, "hacer repetir al delincuente la misma falta", es en primer lugar tan insuficiente como el de las reacciones naturales, ya que no se puede aplicar en todos los casos. Una mala acción puede dejar huellas irreparables. Además, si para moralizar hay que "convertir el deber en costumbre" ¿qué bien puede derivarse de repetir lo que no se debe hacer? El segundo, "obligar a aprender de memoria un trozo que no se comprenda bien", es la imposición de una actividad perjudicial en opinión del propio Hostos; por otra parte, el hacer del trabajo cosa desagradable o repulsivo debe evitarse en la escuela.

Pero no era él, realmente, partidario de esos castigos. El principio fundamental, en esta parte de su doctrina, era antes bien evitarlos; era inculcar en las almas de los alumnos, por el ejemplo y por la persuasión, la conciencia sagrada del cumplimiento del deber.

Para condensar en breves palabras los resultados de la labor pedagógica de Hostos, diremos que la medida de su importancia la da el alcance social que tuvo. En el tiempo realmente breve que pasó el educador en los países en que ejerció el magisterio, su obra dejó huellas indelebles, sembró simientes fecundas. En Chile, su recuerdo es venerado como el de un reformador de la enseñanza. A la República Dominicana la puso en el camino del progreso, no sólo haciendo disminuir la ignorancia, sino elevando las condiciones morales y sociales, exponiendo al pueblo el significado de sus derechos y sus deberes. Tanto el espíritu como los efectos prácticos de su obra, en ese país, han perdurado y se han multiplicado dando frutos opimos. Si no formó héroes para la conquista de la libertad, formó soldados para los combates oscuros, pero redentores, en pro de la civilización; y de él se puede afirmar justamente lo que dijo un gran orador refiriéndose al más ilustre de los educadores cubanos: "Removió toda una sociedad y preparó para la vida libre a toda una nación, forjando para la lucha y la victoria corazones firmes que lo admiran como su modelo y que lo veneran como su apóstol".

## RESUMEN

La pedagogía de Hostos siguió la dirección de las tendencias más avanzadas de la educación en el siglo XIX. Estas tendencias son tres: la psicológica, que gira en torno a la idea de que la educación debe apoyarse en el estudio del desarrollo mental y los intereses del educando; la científica, que afirma que el conocimiento de los fenómenos naturales debe ser el contenido principal de la educación, como fuente de todas las verdades y fuerza impulsora del progreso de la humanidad; la social, que considera la educación como el proceso de perpetuar y desarrollar la sociedad, preparando al individuo para realizar sus fines sociales.

Estos tres movimientos convergieron, y en nuestros días la pedagogía, dice Monroe, los ha fundido en una tendencia ecléctica. Aunque Hostos era esencialmente un pedagogo de tendencia científica, en sus doctrinas tendía ya a verificarse esa fusión.

No eran originales las ideas básicas de su sistema. Un examen somero basta para ver cómo descienden de Rousseau a través de Pestalozzi, Froebel y Spencer; cómo, en punto a base filosófica, parten del sensualismo y pasan a través del tamiz de la doctrina positivista. Empero, la interpretación, las aplicaciones, la combinación de esas ideas y de los principios de ellas desprendidos, alcanzaron en Hostos la originalidad que les prestaron modos de ver propios y personales observaciones de quien, valiéndose del gran depósito de experiencias del pasado y del presente, estudió por sí mismo y reflexionó para encontrar su verdad.

Hay en el sistema defectos: de orden psicológico, por la limitación que impone al desarrollo de una pedagogía científica toda teoría que acepte la antigua idea de las facultades del espíritu; de orden filosófico, pues, al fundar el plan de estudios en la clasificación de Comte, Hostos creó entre varias materias de enseñanza relaciones artificiales y concedió a algunas mayor importancia de la que debía corresponderles.

En cambio, en la aplicación, en el desarrollo práctico y teórico de sus principios, en muchos de sus conceptos, demostró una exacta comprensión de lo que debe ser la enseñanza y del propósito de la educación. Tanto por sus avanzadas ideas como por el interés que supo dar en la práctica a su manera de enseñar, fué en muchos aspectos un gran pedagogo de nuestros días.

Hostos fué un entendimiento clarividente, que concibió y pu-

so en acción ideas pedagógicas modernas, en una época en que raro era, sobre todo en nuestra América, el lugar en que imperaran en la práctica; al hacerlo, se anticipó al porvenir, y en uno de los países menos afortunados de nuestro hemisferio aplicó principios que más tarde han ido implantándose definitivamente en el mundo, pero que en aquel momento se vacilaba en adoptar. Esa es su mayor significación pedagógica.

Grande fué el alcance social de su labor. Concibió en nuestra América un ideal efectivo de civilización y pertenece al corto número de hombres que en ella han merecido el nombre de sabios y de apóstoles. Para él la educación fué el medio supremo de regenerar a nuestras sociedades. Ayudó en Chile al establecimiento de la enseñanza moderna y la fundó en la República Dominicana. De su obra surgió en ese país la educación nacional, viva y activa. Logró reunir en torno suyo las fuerzas intelectuales de la nación y por su poder persuasivo y la atracción de su personalidad magistral logró realizar, en ambiente poco propicio, una completa reforma.

No sólo proclamó la libertad intelectual, sino que implantó la instrucción científica. Si pensamos en lo que significó el principio de la instrucción científica en la historia intelectual del siglo XIX, y recordamos la serie larguísima de luchas que hubo de sostener para triunfar en Europa, podremos medir la audacia de este reformador y admiraremos la energía con que logró imponer su radical reforma, hace ya cerca de cincuenta años, en el más antiguo centro de la educación colonial española.

No se le puede reprochar el haberse ceñido a los moldes del positivismo. Si hoy la obra de Comte y la fecunda labor de los ingleses pertenecen al pasado, en los tiempos de este reformador eran poderes en acción, de los cuales recibió la pedagogía moderna vigoroso impulso.

Para formar juicio sobre un sistema de educación, se debe ver la relación que existe entre los ideales que se propuso realizar y los medios que para ello empleó, y mirar luego el resultado obtenido. El propósito de la obra de Hostos fué elevar el nivel mental y moral de la sociedad. El medio que empleó para lograrlo, la educación racional de la niñez y de la juventud. ¿Realizó su propósito? Los resultados de su labor en la República Dominicana son la mejor respuesta a esa pregunta.

Lo que le faltó, para que su obra alcanzara mayor resonan-

cia, ya que no mayor trascendencia, fué tener, como Luz y Caballero, una independencia que forjar; como Sarmiento, una patria que modelar.

Los defectos de pormenor en su obra, nada son en lo admirable del conjunto, ante la alteza del empeño. Por encima de las teorías, por encima de la práctica, limitadas, como producto humano, está la herencia espiritual del apóstol, que, resistiendo la injuria del tiempo, perdurará infiltrando su aliento inmaterial en las almas de los que en nuestra América se consagran al servicio de la causa de la educación: está el ejemplo excelso de su vida gobernada por la austera ley del deber; está la conciencia que abrigó de su misión dignísima; está la fuerza de su virtud, que resistió sin doblegarse tantos embates violentos; está la inmensidad de la obra que emprendió, previendo su realización completa en un posible futuro.

Hoy como ayer, o quizás con mayor claridad que ayer, los ideales que sostuvo brillan en lo más alto. El supo mantener viva la fe en los destinos de nuestra América, en la posibilidad de un porvenir glorioso para nuestros pueblos, conquistado por la indomable fuerza de la educación, que marcha lenta, pero segura, hacia su fin redentor.

Para que esa esperanza se realice, para que la constitución en nuestros países de una sociedad verdaderamente civilizada, según los ideales del apóstol, llegue a ser algo más que un sueño de utopista, es necesario que nuestros maestros se den cuenta de la trascendencia de su misión de directores de almas y no aparten nunca de su mente la idea de realizar, en sí mismos y en sus discípulos, la sublime aspiración del educador antillano: "Formar hombres completos, en toda la extensión de la palabra, en toda la fuerza de la razón, en toda la energía de la virtud", hombres que sepan presentarse en el combate de la vida "con la armadura y divisa del estoico: *Conscientia propugnans pro virtute*: como conciencia que combate por el bien".

## ERRATAS

PAGINA	LINEA	DICE	DEBE DECIR
33	26	período	del período
64	13	Geike	Geikie
80	10	tiene	tiende
87	8	prinpipios	principios
89	21	de la verdad	a la verdad
92	38	Ramón	Román



23

BN  
PIU