

1705

FOLLETOS PEDAGÓGICOS DEL  
Rdo. P. Ramón Ruiz Amado, S. J.  
Consejero de Instrucción Pública

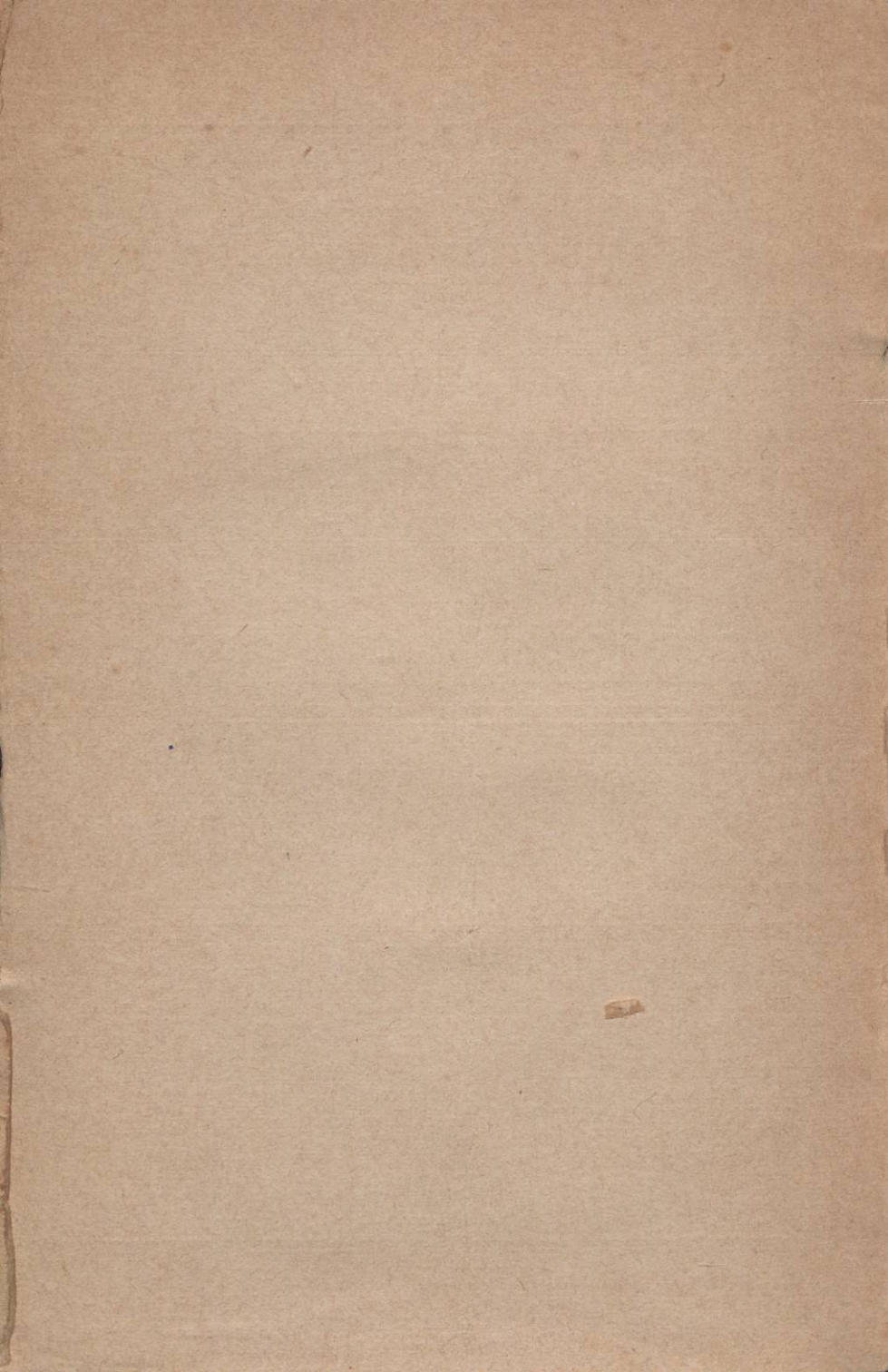
---



**PEDAGOGÍA JESUÍTICA**

---

TIPOGRAFÍA LA EDUCACIÓN  
AVIÑÓ, 20-BARCELONA  
1925



b 17.528888  
CL 32 1201

OBRAS DEL R. P. RAMÓN RUIZ AMADO, S. J.

---

FOLLETOS PEDAGÓGICOS

III

# PEDAGOGÍA IGNACIANA

---

(SEGUNDA EDICIÓN)

---



LIBRERÍA RELIGIOSA  
AVIÑÓ, 20 : : BARCELONA  
1925

CON LAS DEBIDAS LICENCIAS

# Pedagogía ignaciana

---

## Introducción

1. Es uno de esos temas que no envejecen, o que, por lo menos, experimentan a tiempos extrañas reviviscencias, el de las cualidades y defectos de la Pedagogía jesuítica.

La Compañía de Jesús vino al mundo en una época de encarnizadas luchas; nació para la lucha, fundada por un bizarro militar, no como orden monástica, sino como *milicia* de Cristo; y se esculpió en su frente el nombre augusto que es, fué y será siempre, *signo de contradicción*.

Por eso raras veces han sido consideradas sus escuelas como meros establecimientos educativos, ni con criterio pedagógico juzgadas. Se las ha mirado como armas de combate, como máquinas de guerra, y como tales han sido ardientemente amadas y buscadas por los amigos, y no menos aborrecidas y blasfemadas de los enemigos.

Cierto, no les han faltado juicios de carácter puramente científico, cuya imparcialidad garantizaba la posición hostil de sus autores. Baste aludir al tantas

veces citado del canciller Bacón, y a los de antiguos protestantes, que adujimos en otra parte (1).

2. Pero cuando se trata de alabar o vituperar la Pedagogía *jesuítica*, se nos ofrece ante todo una dificultad. ¿Es que se trata de una sola *cosa*, a la cual haya de convenir necesariamente un *solo* juicio indivisible? Y nosotros, que tenemos algunas razones para conocer la materia, hemos de contestar a esta pregunta *negativamente*.

Es verdad que los Jesuítas tienen direcciones pedagógicas en su Instituto, y poseen una manera de Código didáctico, que designan con el nombre de *Ratio studiorum*. Pero por una parte, el mismo *Ratio*, — que no es tan antiguo como la Compañía, — ha ido evolucionando y modificándose; y más todavía han evolucionado y sufrido graves modificaciones la interpretación y práctica del *Ratio*, como se puede observar por la atenta lectura de sus comentaristas.

3. Sobre todo en la actualidad, la aplicación de este Código está condicionada por tal muchedumbre y diversidad de circunstancias diferentes, que, en las diversas escuelas de la Compañía, se advierten discrepancias poco menores que en las escuelas públicas de los diversos países donde los Jesuítas tienen sus colegios.

En Bélgica es por ventura donde se conserva la forma de enseñanza más próxima a lo que el *Ratio* prescribe; por lo menos para los cursos de Humanidades. En Alemania la enseñanza ha sufrido mayor transformación, siguiendo la evolución filológica de los Gimnasios oficiales; mientras en España y las Repúblicas hispanoamericana-

---

(1) HISTORIA DE LA EDUC. Y DE LA PEDAG.

nas, cuya Segunda enseñanza ha sido el campo de ensayo de los Gobiernos durante más de medio siglo, los métodos propios de los Jesuítas han tenido que sufrir los más graves tormentos, descuartizados y despedazados, para poderse acomodar *en algún modo* a los programas públicos, cuyo vertiginoso vaivén no ha tenido más líneas fijas que la diametral oposición a las rectas normas de la Pedagogía.

4. En medio de ese despedazamiento de los métodos, se ha procurado, es verdad, en muchas cosas, conservar el *espíritu pedagógico* del *Ratio*. Pero ¡cuán difícil es conservar el espíritu, en un cuerpo cuyos miembros son descuartizados por caballos salvajes!

De ahí ha nacido la variedad de procedimientos, en las diferentes escuelas jesuíticas. No aquella variedad accidental que ya en la mente del Santo Fundador debían tener para responder a los diferentes temperamentos nacionales y regionales de los países donde vivían, sino diversidades que tocan en la sustancia pedagógica, y que, procediendo con científico rigor, nos prohíben hablar hoy de una *Pedagogía jesuítica*.

5. Mil veces, desde que nuestros estudios se han fijado en el terreno pedagógico, hemos oído juicios diversísimos sobre la Pedagogía de *los* Jesuítas, y casi otras tantas hemos tenido que mordernos la lengua, para no interrumpir al opinante y rectificarle, haciéndole concretar sus apreciaciones *al caso* particular, por él, más o menos exactamente, observado, en lugar de extender, con absurda generalización, a todas las escuelas de los Jesuítas, lo que *si acaso* pudiera convenir a una sola.

Verdad es que, en esta parte, es hado extraño de los Jesuítas la *solidaridad* indivisible (que ojalá nunca nos

falte en la práctica, como se nos atribuye en la opinión). Por maravilla hay *un* Jesuíta sabio o nec'o, virtuoso o manchado con un defecto. ¡Son *los Jesuítas*, toditos en una pieza, los poseedores de la sabiduría o la necesidad, de la virtud o del vicio! Pero como aquí no vamos a ocuparnos en su apología, sino en su Pedagogía, conviene hacer constar que no trataremos de lo que se *hace* o ha hecho, en uno o muchos países, en determinadas escuelas de la Compañía de Jesús; sino de las *ideas* fundamentales que acerca de las materias pedagógicas tuvo el Fundador de la Compañía, y expresó en las Constituciones de la misma y en los Ejercicios donde dejó depositado su espíritu característico.

6. Por eso no hemos titulado el presente ensayo *Pedagogía jesuítica*, sino *Pedagogía Ignaciana*; porque es de las ideas de San Ignacio de lo que vamos a tratar, y no de la práctica, ni siquiera de la teoría, de los Jesuítas presentes o pasados.

Planteado de esta suerte nuestro estudio, ofrece dos ventajas: la primera, que no alborotará a los adversarios de los Jesuítas, puesto que no trata de alabar a éstos, ni afirmar que hagan o dejen de hacer lo que aquí iremos viendo que pensó su Fundador sobre educación. La segunda ventaja (para nosotros más estimable) será, que si alguno de nuestros Hermanos hallare no haber abundado hasta ahora en las que, a nuestro juicio, fueron ideas y maneras de sentir de nuestro Santo Padre, corrija sus ideas propias, o nos ayude a rectificar nuestra apreciación acerca de las que creemos haber sido de San Ignacio.

7. El cual no fué lo que ahora llamamos un *pedagogo* o *educacionista*, aunque sí un *educador* en el más



alto y transcendental sentido de esta palabra; ni escribió libros de Pedagogía, sino más bien de Ascética; la cual, como nosotros mismos tenemos demostrado en otro lugar (1), no abarca *todo* el campo de la Pedagogía, ni basta para resolver todos sus problemas, ni debe en manera alguna confundirse con ella.

Pero aunque sea así, no es menos cierto que la Ascética y la Pedagogía tienen muchas partes comunes; de suerte que, en todo sistema ascético, puede decirse que se hallan los ejes de otro correspondiente sistema pedagógico. Y, además, sin pretender por ello establecer comparaciones odiosas, nos atrevemos a decir que San Ignacio de Loyola fué el más *pedagógico* de los ascetas (si se exceptúa por ventura a San Basilio), como fué el mayor maestro de Ascética entre los Santos modernos que han fundado Congregaciones destinadas a la enseñanza y educación de la juventud.

Así que, aun cuando en otros Padres antiguos y Fundadores de Ordenes monásticas, apenas hallaríamos suficiente número de ideas pedagógicas para formar con ellas algo parecido a un sistema; en San Ignacio, a par de una extraordinaria originalidad en las direcciones ascéticas, encontramos tantas *sugestiones* ordenadas a la educación, que nos autorizan para hablar con todo rigor de una Pedagogía Ignaciana, por más que él no la expusiera sistemáticamente.

Vamos, pues, a exponerla con brevedad, sin la pretensión de recoger completamente todas las ideas pedagógicas de San Ignacio, y fijándonos más bien en su ana-

---

(1) LA EDUCACIÓN HISPANOAMERICANA.

logía con lo que enseña en nuestros tiempos la Pedagogía más progresiva; la cual, por ventura previene contra sí a algunos espíritus, con el apellido de *moderna*, porque no han caído en la cuenta de cuán antigua es en todo aquello en que acierta.

---

## I

**El estudio del alumno**

8. Uno de los caracteres más acentuados de la Pedagogía moderna, es la importancia concedida al estudio individual del alumno, — del niño — cuando el alumno se halla todavía en la niñez. La antigua Pedagogía, al vestirse el traje moderno, ha pretendido rebautizarse con el nombre de *Paidología*, para poner esto a los ojos de todos: que su principal cuidado es *conocer* al niño a quien se propone educar.

Verdad es que, muchas veces, este su afán de conocer ha versado casi exclusivamente acerca del *cuerpo*; acerca de las medidas antropométricas, las operaciones orgánicas y las percepciones de los sentidos externos. Pero no es menos cierto que este rasgo no es el característico de la Pedagogía *moderna*, sino cuando se toma esta calificación en su peor sentido.

Genuinamente moderno es Herbart, y, con todo eso, al llamar la atención de los educadores hacia el niño, no se fija apenas en su cuerpo, sino más bien en sus facultades anímicas, o sea, en los sentimientos y masas de conceptos que han ido formando en su ánimo la experiencia y el trato humano, precedentes a su entrada en la escuela o bajo el poder del educador.

9. Ahora bien, si entendemos el *estudio del alumno* en este sentido racional y verdaderamente pedagógico, no podremos menos de reconocer que Ignacio de Loyola insistió en él de una manera sorprendente; lo cual, si por una parte le distingue de los ascetas y fundadores

que le habían precedido, por otra le hace *precursor* de los modernos pedagogos, desde Rousseau y Herbart hasta los más recientes cultivadores de la Pedagogía *experimental*.

Existe desde antiguo una divulgada opinión acerca de la Compañía de Jesús, la cual es muy posible que falle en casos particulares, pero tiene, sin duda, un fundamento real. Se pondera, muy generalmente, que, en la Compañía, se saca el mayor partido posible de los sujetos que entran en ella, y se atribuye esto al estudio que hacen los Superiores de las *cualidades personales*, habilidades, inclinaciones y tendencias de cada uno, para emplearle en aquello que más le cuadra.

Lo cierto es que San Ignacio inculca dicho estudio acerca de los alumnos de la Compañía, y apenas se hallará otro punto en que más insista, y sobre que dé más advertencias y reglas. Y aun cuando se refiera esta solicitud, de un modo principal, a las personas que han de ser admitidas en la religión, o han sido recibidas para formarse en ella; no hay duda que esta misma dirección trasciende, o debe trascender, a los alumnos que se crían en los Colegios, y aun a todos los que por cualquiera manera se someten a nuestra dirección y enseñanza.

10. Aun a riesgo de hacernos pesados a una parte de nuestros lectores, vamos a extractar algunos de los numerosos pasajes en que el Sto. Padre trata de esta materia en las Constituciones por él compuestas para el gobierno de la Compañía de Jesús.

En el primero y general Examen, que se ha de proponer a los que pidieren ser admitidos en la Compañía, dice que se les pregunte: "Qué modo o inclinación han

tenido en su primera edad, y después hasta agora cerca las cosas saludables a su conciencia". Lo cual, no sólo se ordena a su admisión o no admisión, sino a la conveniente dirección de los que se admitieren. Y así añade más adelante: "Mucho y en gran manera importa que los Superiores tengan *entera inteligencia* de los inferiores, para que con ella los puedan mejor regir y gobernar y, *mirando por ellos*, enderezarlos mejor in viam Domini. Asimismo, cuanto estuvieren más al cabo de todas cosas interiores y exteriores de los tales, tanto con mayor diligencia, amor y cuidado los podrán ayudar y guardar sus ánimos de diversos inconvenientes y peligros que adelante podrían provenir".

11. No se contenta San Ignacio con estos exámenes del sujeto, sino que manda se reiteren con los escolares luego que han acabado una etapa de sus estudios, "porque los Superiores tengan más fresca memoria e inteligencia de ellos". Insiste en lo mismo en las Constituciones, disponiendo que el Superior tenga "quien le ayude para conocer y tratar a los que entran, y examinarlos, teniendo discreción y modo de proceder con tan diversas maneras y condiciones de personas". Y respecto de los que han de ser admitidos en la Compañía, manda que, no sólo sean probados muy largamente, "pero aun sean mucho conocidos antes de admitirse a la probación".

También prescribe un prolijo examen de las cualidades tocantes a la inteligencia, y de los estudios que se han hecho de antemano: "Si le parece que la memoria le acompaña para tomar y retener lo que estudia; si le parece que el entendimiento le sirve para penetrar presto y bien lo que estudia; si halla en sí inclinación

natural o voluntaria a los estudios; si le parece que el estudio le hacía daño a la salud corporal”, etc.

Nos haríamos interminables si quisiéramos añadir a estos pasajes fundamentales, los testimonios de la práctica ignaciana, que se podrían recoger en sus Cartas. Es indudable que el *conocerse* a sí mismo y *conocer* a aquellos a quienes se ha de regir, — en cualquiera materia que sea,—son los quicios de la política, de la ascética y de la pedagogía de San Ignacio. Lo cual, no sólo se consignó en prescripciones muertas, sino inoculóse en el espíritu de su Compañía, donde se emplean todos los medios humanamente imaginables y lícitos, para obtener este conocimiento lo más perfectamente que se pueda.

12. Una práctica hay en la Compañía, que la ha expuesto a gravísimos ataques y calumnias, y es la que llamamos *cuenta de conciencia*, en la cual, generalmente fuera de confesión, aunque con el secreto propio del *fuero paterno*, los súbditos abren cándidamente los senos de su alma a los Superiores, que los han de gobernar, no con un régimen *externo* y jurídico o político, sino con un *interno* gobierno enteramente *pedagógico*; esto es, no tanto ordenado a mantener en pie las *leyes* (San Ignacio dudó mucho si debía dar algunas reglas a su religión), cuanto enderezado a promover el adelantamiento y desenvolvimiento perfecto de las personas.

Este gobierno *pedagógico* no se puede fundar sino en el conocimiento, cuanto más exacto se pueda obtener, de los sujetos que han de ser promovidos a toda perfección física, intelectual, moral y espiritual; y para eso quiere San Ignacio que sus hijos, cuyo perfecto desenvolvimiento procura, al principio y en determinados tiempos y ocasiones, “en confesión o en secreto, o de otra

manera que más le pluguiere o se consolaren en su ánima, manifiesten su conciencia con mucha humildad, puridad y caridad, sin celar cosa alguna"; manifestando no sólo las faltas, sino las devociones y virtudes todas, para poder ser convenientemente enderezados.

Esta manifestación íntima de la propia conciencia no tiene carácter sacramental, aunque se deja al arbitrio de los súbditos hacerla con el sigilo de la confesión, y se impone severísimamente al Superior, aun fuera de ese caso, guardarla en el más estricto secreto; y mucho menos tiene carácter jurídico, de suerte que el Superior pueda valerse de esta manifestación para imponer castigos o penas de cualquier género.

Su carácter es pura y simplemente *pedagógico*, y su fin único la *conducción* del súbdito perfectamente conocido, hacia el ideal de perfección propio de su estado.

13. Por eso, aunque no se puede, ni se pretende, obligar a los alumnos de los Colegios a dar cuenta de sus conciencias, como los religiosos; se los estimula sí a comunicarse con filial confianza a los Superiores y Padres espirituales, para que, por lo menos en ese fuero paterno y secreto, les puedan dar la dirección fundada en un conocimiento exacto de su interior, que raras veces puede obtenerse por los medios puramente disciplinarios.

Y para que se vea cuánto dista esta práctica de ser atentatoria a la íntima libertad de la conciencia de los alumnos — no digo ya a la fidelidad del sigilo sacramental, pues no se trata de sacramento, — aun dentro de los Ejercicios espirituales avisa San Ignacio al director de ellos, que no quiera pedir ni saber *los propios pensamientos ni pecados* del que recibe los Ejercicios; sino

ser fielmente informado de las agitaciones y pensamientos que los varios espíritus le traen (esto es, que halla en sí, sin reconocerlos por suyos; sino como ingeridos por otro). (Anot. 17).

De suerte, que no se trata de que el director (de cualquiera clase que sea) se haya de entrometer en las interioridades de sus dirigidos; sino que ha de procurar conocer, especialmente por la voluntaria y sincera manifestación del interesado, el estado de su ánimo, para poderle más seguramente conducir, desde el punto donde se halla, al nivel superior que se desea: lo cual es peculiar de la dirección pedagógica.

14. No pensó, pues, San Ignacio, en medir la longitud de los miembros corporales, para acomodar exactamente a sus dimensiones el mobiliario escolar, ni se le ocurrió emplear spirómetros, ni ergógrafos, ni pletismógrafos; aunque seguramente, si en su tiempo se hubieran usado, no los hubiera rechazado su progresivo espíritu. Pero debe ser considerado como un verdadero precursor de la tendencia pedagógica moderna, que pone los ojos con solícita consideración en las condiciones individuales de cada alumno, para partir de lo real existente, en busca de lo ideal y deseado.

No entra, pues, en los ideales pedagógicos ignacianos la educación *en masa*; sino el cultivo de pocos *escogidos*; y en este sentido cabe apellidarla *aristocrática*. No porque se destine a los ricos; antes bien, la primera ampliación de los Colegios, reservados al principio sólo para los jóvenes jesuítas, se hizo en favor de los estudiantes *pobres* que en ellos pidieran ser admitidos; sino es *aristocrática*, por cuanto no se puede extender a muchos,



sino a un número reducido, que se procura educar con excelencia.

15. Acaso fué también ésta la razón porque no abrazó San Ignacio desde el principio la escuela popular, como ministerio de la Compañía, aunque no se la prohibió; porque debiendo educar a pocos, tuvo por más fructuoso dedicarse a aquellos que habían de alcanzar un alto grado de cultura intelectual, cuales eran entonces los que seguían los cursos de Humanidades y Artes o Filosofía.

Al pueblo consagró el catecismo y la predicación. Pero la escuela popular la dejó (por no poder abarcarlo todo) para otras entidades e institutos que vinieron después al palenque de la acción pedagógica.

Con todo eso, tampoco es la Pedagogía ignaciana de educación de Príncipes; sino de formación de una *élite*; de una flor y nata de jóvenes, educados con todos los recursos más exquisitos de la educación intelectual y moral.

## II

### El fin de la educación

16. Si el estudio del alumno es la base de la Pedagogía Ignaciana, como de la Pedagogía moderna, en el buen sentido de esta palabra, el blanco a donde apunta no es otro que el expresado por aquel famoso lema, impreso en todas las páginas de los escritos de San Ignacio, verdadero aliento de su vida y móvil de todas sus empresas: A. M. D. G.; *A mayor gloria de Dios*, la

cual se pretende en la educación, procurando la mayor perfección de la principal de las obras de Dios: el hombre, único que, como portavoz de todas las criaturas insensibles, puede tributar a su Criador la gloria y alabanza que le son debidas.

Por muy acomodaticio que se muestre Ignacio en la elección de los medios, así para la educación como para todas las empresas de su celo, tomando en cuenta las circunstancias de tanta variedad de personas, índoles, países y razas, con quien habían de tratar sus discípulos; hay siempre para él una cosa *absoluta*, un norte del cual no es lícito desviar ni un instante la mira: el *fin* de la educación, determinado por el fin del educando, del cual nos dice, en el vestíbulo del más inspirado de sus libros, "que es criado para *alabar, hacer reverencia y servir a Dios, y mediante esto salvar su alma*". Este es el valor absoluto, respecto del cual todos los demás valores son *relativos* y de segundo orden; pues "*todas las demás cosas sobre la haz de la tierra son criadas para el hombre, y para que le ayuden en la prosecución del fin para que es criado*".

17. Si aplicamos esta norma universal de la vida humana a la materia particular de la educación, síguese llanamente la fórmula ignaciana, que es indudablemente la más elevada expresión del fin educativo: *Todo para el alumno y el alumno para Dios.*

*Todo para el alumno.* El bien del alumno es el fin de la educación, y el fin es la medida de todos los medios, es el módulo y toda la razón de ser de la acción educativa, del magisterio, de los institutos y establecimientos de educación.

No cabe, dentro de la Pedagogía Ignaciana, subordi-

nar los intereses del alumno a ningún otro género de consideraciones.

18. Hallamos, aun en la Historia de la Pedagogía cristiana y monástica, la educación de la niñez tomada como *medio*. En el siglo VII, en los bosques de Inglaterra, nos encontramos con monjes que interrumpen sus ejercicios ascéticos con la enseñanza de los niños, para ganarse el pan; a la manera que sus hermanos de Egipto lo ganaban con la fabricación de esteras. Y generalmente, la enseñanza se ha considerado, como es en efecto, honesto arbitrio para ganar el sustento. Pero no fué esto lo que movió a Ignacio a separarse de las costumbres practicadas a la sazón por las Ordenes mendicantes, y abrir escuelas y establecer colegios. Antes bien proveyó, por medio de las *fundaciones* de los colegios, a la perfecta *gratuidad* de la enseñanza.

Así como en los principios de la vida monástica los monjes ganaban de comer con el trabajo de sus manos, hasta que personas devotas y poderosas les *fundaron* los monasterios y dotaron de rentas, para que, libres los religiosos de las atenciones materiales, se entregaran del todo al culto divino, al estudio y a los ejercicios de piedad; así San Ignacio quiso que la Compañía no abriera colegios sino sobre la base de una *fundación* que los proveyera pobremente de lo necesario para la vida, con el fin de que ejercitaran la enseñanza gratis, sin otra mira que el adelantamiento de los alumnos; como quiso que se ejercitaran gratis todos los ministerios espirituales, viviendo los profesos de las limosnas de los fieles.

19. Por ventura es la mayor de las dificultades prácticas de la educación, el enderezarla con esta pura intención, que supone un total desprendimiento del edu-

eador, para no buscar otra cosa de esta vida sino el provecho del educando.

Aun fuera de la dificultad económica producida hoy por el despojo de las antiguas fundaciones, hay otros mil enemigos que conspiran para torcer la acción educativa, ora por estímulos de emulación entre las entidades docentes, ora por condescendencias funestas con las familias, o vanidades científicas del profesorado, etc.

Mil veces hemos oído pronunciar la frase *hay que...* tratándose de cosas que *hay que hacer* en los Colegios, aunque, no sólo no conducen, sino empeenan o contrarían a la educación de los alumnos. Pues bien: la Pedagogía Ignaciana no admite otro *haber de...* sino lo que conviene o es necesario para el bien del educando. *Todas las cosas sobre la faz de la tierra son criadas para el hombre; los Colegios, y la enseñanza toda de la Compañía, se han instituído para el alumno: Todo para el alumno, y el alumno para Dios.*

20. Este es el verdadero eje de la genuina Pedagogía Ignaciana. Ignacio no toma a su cargo la enseñanza científica por amor a la ciencia; sino por cuanto la ciencia dispone mejor, al que debidamente la cultiva, para conocer y alabar a Dios, autor de las ciencias y del mundo que las ciencias estudian y descubren. No por aristocrática preferencia hacia las clases superiores; sino porque, no sintiéndose con fuerzas para hacerlo todo, entiende que, educando a los de arriba, derrama el bien con mayor eficacia y sobre mayor número.

Ni se propone la Pedagogía Ignaciana un fin político o social, aunque con efecto educa a cada uno del modo conveniente para vivir en su país y en su época, y procura así eficazmente el bien de la sociedad y de la

patria. Pero para ella, *el valor absoluto* es el *hombre*, cuya alma espiritual ha de sobrevivir a todas las cosas humanas, para ofrecer eternamente a Dios el tributo de su alabanza y adoración.

21. Este espíritu ignaciano en la educación, tiene particular necesidad de ser acentuado en nuestros días, en que el Socialismo por una parte, y por otra el despotismo político, tienden a resucitar las antiguas ideas sobre la divinidad del Estado, establecida sobre las ruinas de las libertades y valores individuales y estrictamente humanos.

Por el contrario: la fórmula cristiana, proclamada con singular energía por Ignacio de Loyola, es: *Todo para el hombre, y el hombre para Dios*. El Estado no tiene otra razón de existir sino la felicidad temporal de los ciudadanos. No es fin de cada uno de ellos, sino medio para el bien de todos. Y la *educación* no puede ser instrumento de servidumbre, sometiendo los intereses morales al interés político; ni instrumento de dominación, puesto en manos de algunos ambiciosos para asegurarles el poder usurpado; ni debe ser ocasión de avaricia o de vanidad, o de otras miserables pasiones humanas.

22. Apenas se hallará otra más cierta brújula, para guiarse el educador en medio de las dificultades y escollos de la acción educativa, que ésta del *fin*, propuesto con la claridad que lo hace San Ignacio.

Pregúntese a cada paso, como el marino consulta la brújula, o el constructor la plomada: cuál es el blanco a que debe mirar, y cuál la proporción de los medios que emplea para ese fin que la naturaleza de las cosas le prescribe; y con esto, raras veces o difícilmente se equivocará.

El maestro tiene derecho a vivir de la enseñanza, como el sacerdote vive del altar; pero no es la sustentación del maestro el *fin* de la educación, como la sustentación del sacerdote no puede ser el *fin* del culto divino. Ni puede proponerse como tal fin, la preeminencia de determinadas instituciones, ni otro algún interés humano, por honesto y legítimo que sea; sino sólo el bien del educando, su completo desenvolvimiento humano, y su perfeccionamiento intelectual y moral.

### III

#### Ideas y sentimientos

23. Uno de los puntos en que más resplandece el sentido pedagógico de San Ignacio es la manera de conciliar la eterna antinomia entre el intelectualismo y el sentimentalismo, dando de tal suerte importancia directiva a las ideas, que nunca pierda de vista la fuerza impulsiva de los sentimientos, sin la cual las ideas quedan inertes e infecundas.

San Ignacio concede a las *ideas* tanta o más importancia que Herbart. Con ahinco todavía más enérgico que éste, se esfuerza por formar determinadas relaciones y masas de conceptos, esperando de ellas la dirección eficaz de la conducta.

24. No hay más que ver, para convencerse de ello, de qué manera comienza el proceso de la reformación moral, en la más rigurosamente sistemática de sus obras: los *Ejercicios espirituales*. Como piedra fundamental de todo el edificio de la virtud, establece una *verdad*:

la del último destino del hombre, y éste es el *leitmotiv* de toda aquella inmensa armonía a que desea reducir la conducta humana, para hacerla converger toda a la glorificación divina.

En esta primera consideración, base de toda la Hodegética Ignaciana, no se mueve ningún afecto; solamente se establecen verdades clarísimas para la inteligencia, sin preocuparse todavía del sentimiento, ni aun de la voluntad. Pero no queda aquí el intelectualismo de Loyola..

Por contraste con la recta línea del último fin, hace ver los descarríos a que han conducido a las criaturas libres sus pasiones, y entonces despierta poderosamente los afectos; mas vuelve a la inteligencia, no sólo tomando sus reflexiones por base de todo sentimiento racional, sino insistiendo en grabar profundamente las verdades prácticas, por medio de las repeticiones y resúmenes. Sobre todo, este ejercicio que él llama *resumen*, es de índole predominantemente intelectual. He aquí las palabras con que el Santo lo declara: "Dije *resumiendo*, porque el entendimiento, sin divagar, discurra asiduamente por la reminiscencia de las cosas contempladas en los ejercicios pasados".

25. Todavía es más acentuado el papel que da San Ignacio a la inteligencia, en la materia transcendental de las *elecciones*, que deben preceder a toda resolución importante. Aunque quiere que el hombre preste atento oído a las *mociones* que Dios le imprime; ordinariamente busca, para la elección, el que llama *tiempo tranquilo*; esto es: aquel en que el ánimo se halla libre de mociones afectivas hacia uno u otro de los objetos que va a elegir, y se guía puramente por la *razón*.

Entonces manda que, puesta la mirada pura del espíritu en el *fin* último, que ha de ser el eje de toda nuestra actividad, se consideren, *raciocinando*, las ventajas o desventajas del uno y el otro de los extremos entre que la racional elección se quiere hacer.

Bien se ve cuán diametralmente se oponga este proceder a las ideas de los *sentimentalistas* modernos, los cuales atribuyen toda elección al *agrado* sentimental. Por el contrario, San Ignacio enseña a posponer todo agrado o desagrado, para no regirse sino puramente por los dictámenes intelectuales.

26. Pero ¡cuánto no dista este intelectualismo sano de San Ignacio, del intelectualismo antiguo y moderno, desconocedor de la verdadera índole del hombre! En ninguna parte enseña ni supone el Fundador de la Compañía, que la virtud se *enseñe* con raciocinios o diálogos socráticos. No supone en ninguna parte que baste *señalar* o *hacer ver* el camino de la virtud y del vicio, para inducir a la primera y apartar del segundo: defecto común de los pedagogos más eminentes, desde Sócrates y Platón, hasta Herbart y sus discípulos. Entre éstos, Foerster, uno de los que ahora gozan de más reputación, — no enteramente inmerecida, — creen que todo el punto de la educación moral está en *razonar con los niños*, y hacerles que raciocinen, para que ellos mismos *caigan en la cuenta* de las ventajas y atractivos de la virtud, y en los inconvenientes y consecuencias funestas de todo proceder inmoral.

Todo esto está muy bien y merece nuestra alabanza. Pero no *basta*. Porque la inteligencia descubre los caminos y el término de ellos, y guía de esta manera al hombre; pero no es ella quien le *mueve*.



Ese hombre, educado por nuestros intelectualistas, se asemeja al perezoso a quien se le explican con toda claridad las ventajas y los frutos del trabajo; y él se convence de ello, y no encuentra nada que replicar; pero... la pereza le retiene en su inacción estéril.

No basta explicar a uno los caminos y vehículos que conducen a un punto, para lograr que con efecto emprenda el viaje hacia allá. Para esto es preciso, ante todo, mover su voluntad a emprender el viaje; y cuando tenga esta *moción*, entonces finalmente le servirán de *guía* vuestras instrucciones sobre el itinerario.

27. Esto sabe perfectamente San Ignacio, y practicándolo, huye del extremo vicioso del intelectualismo, como había huído, apoyándose en la inteligencia, del otro extremo sentimental e irracional.

Véase su manera de proceder con su discípulo, cuya voluntad quiere rectificar y fortificar. Comienza por presentarle como un brevísimo *plano* del camino que se ha de recorrer. Como si, al que queremos conducir a Berlín, le presentáramos un pequeño mapa donde se hallaran los contornos de los Estados europeos, y en Prusia señalado Berlín con un punto. Hay que ir allá, le dice. Pero muy lejos de pensar que ha logrado ya algo definitivo, comienza entonces San Ignacio a poner fuego a los afectos; como si dijéramos, a encender el fogón de la locomotora.

28. Son innumerables las personas a quienes engaña este procedimiento ignaciano, y que, al descubrir con tanta claridad el término que se les indica, se forjan la ilusión de que ya lo tienen al alcance de la mano.

Muchas veces hemos oído decir, a los que hemos guiado por este camino: "A mí me bastaría, para alcanzar

la virtud y la perfección, el *Principio y fundamento* (nombre que da San Ignacio a aquella reflexión sumaria y preliminar). Es esto un mero error *intelectualista*, de que no participa ni un instante el Autor de los *Ejercicios espirituales*. Antes bien, abandonando, por el momento, aquella esfera lúcida de las ideas, comienza a trabajar con todas sus fuerzas en la región oscura de los afectos.

Al discípulo que se hubiere quedado de buena gana *contemplando* el término de su jornada, le espolea y le sacude, y le acosa para que *camine*, aun a riesgo de hacerle perder unos instantes aquella visión plácida del término. No es el mirar platónicamente al término, lo que conduce a él; sino el caminar por el derecho camino, sudando y jadeando.

29. Y en primer lugar, para que el perezoso se levante de donde vergonzosamente yace, comienza por despertar en él sentimientos de *vergüenza y confusión de sí mismo*; y, para que se guarde de caídas futuras, le hace sentir *dolor* por las pasadas; y si con todo eso se empeña en no dejar su perezoso lecho, le pone bonitamente fuego... ¿por ventura para abrasarle? ¡No, sino para ponerle en movimiento!

Y para hacer que el caballo emprenda el trote, le sacude fuertes latigazos (afectos de la primera semana); pero una vez le tiene en movimiento, va alternando con suavidad, unas veces la rienda, otras la espuela; ya le anima, ya le refrena; pero de suerte que no pare, sino siga siempre avanzando hacia el término, por más que durante muchas partes del camino no piense en él ni lo tenga a la vista.

30. El asceta y pedagogo de la *razón*, no se contenta

con razones frías; sino procura matizarlas de tonalidades sentimentales, y comunicarles el calor de los afectos, empleando algunas veces los de temor, y más frecuentemente el *amor*, para dar eficacia práctica a las verdades alcanzadas por el entendimiento.

Esto significa el uso continuo de las peticiones y coloquios, con que empieza y termina las *meditaciones* racionales. No busca un conocimiento *especulativo* y de esos que quedan como en la superficie del alma; sino un conocimiento *interno*; esto es: entrañable, sentido, y apto para mover la voluntad a la práctica.

Para este efecto emplea todos los recursos de la Pedagogía del sentimiento, apelando, para despertarlos, a las imágenes de la fantasía, reforzándolos con la expresión, y añadiéndoles nueva fuerza por la resultancia de la acción.

31. La primera chispa que enciende el sentimiento, es la *imagen*; como quiera que el sentimiento es el apetito que sigue a la imaginación, como la voluntad sigue al entendimiento; de suerte que, así como no es posible querer lo que no se conoce, así no podemos sentir lo que no imaginamos previamente.

Con este fin hace San Ignacio las meditaciones *intuitivas*, de la manera que es posible, describiendo y haciendo imaginar las personas, los parajes, etc., como si actualmente estuviéramos viendo, oyendo, y hasta tocando, lo que imaginamos.

Pero no menos sirve, para atizar el sentimiento ya despertado, la *expresión* de él; y para esto, el Autor de los Ejercicios nos pone a cada paso en la boca los *coloquios*, con que hablamos con Dios, con Cristo, con la Virgen y

los Santos, dando rienda suelta al afecto, para que levante todavía mayores llamas.

Con el mismo fin, rodea a su discípulo de una atmósfera adecuada a los sentimientos a que en cada tiempo pretende conducirle, privándole de claridad e imágenes alegres cuando quiere entristecerle, y, al contrario, buscándole comodidades, luz y apacible estancia, cuando le quiere alegrar.

Finalmente, el empleo de la penitencia se ordena asimismo a este fin; por cuanto la *ejecución* de los afectuosos propósitos, sirve para robustecerlos, añadiendo calor a los sentimientos de que van acompañados.

De esta suerte, Ignacio de Loyola acertó, como por ventura no ha acertado nunca otro educador, a tomar el justo medio entre el intelectualismo y el sentimentalismo, evitando los inconvenientes del uno y del otro extremo, y nos dejó trazada la segura senda para conducir a nuestros alumnos al término de su educación moral.

#### IV

### Educación moral

32. Para conducir al alumno a la alteza de vida, que la educación moral pretende, lo primero (no en la ejecución, sino en la intención), es proponerle un *ideal*: una meta que conviene alcanzar, y a cuya persecución el alumno se siente poderosamente invitado.

Este es, como tenemos explicado en otra parte (1), el

---

(1) LA EDUCACIÓN MORAL.

elemento más mudable de la educación moral, y lo que determina su varia dirección en diversas épocas y pueblos.

San Ignacio fué, pues, en esta parte, hijo de su tiempo, y al haber nacido en una edad de hidalgos sentimientos, debió la alteza de su ideal la Pedagogía ignaciana.

Este ideal, no es otro sino el del *perfecto caballero*; aquel dechado de todas las virtudes cristianas, y varoniles cualidades, que se había ido elaborando desde la Edad Media.

33. Explicando la índole del *caballero* en términos aristotélicos, podemos decir, que su *materia* era la generosa independencia y bizarría, propia de los nuevos pueblos que invadieron Europa; y su *forma* era la aportada por el Cristianismo, para constituir con aquella materia virgen y ruda, al hombre *moderno*, en el más noble sentido de esta palabra.

Así, por una parte, hallamos en el ideal caballeresco, el *valor*, la *fuerza* indomable, la *osadía* rayana con la temeridad; aquel esfuerzo que no computa jamás la resistencia del obstáculo, sino la obligación de vencerlo, y prefiere sucumbir cumpliendo su deber, que vivir con afrenta o sin gloria. Por otra parte, el caballero es un dechado de virtud cristiana: sumiso a Dios, cumplidor y ejecutor de su ley; reverente con la Iglesia, defensor de toda justicia, amparador de toda debilidad; y sobre todo, *agradecido* a sus bienhechores, *leal* con su soberano, y pundonoso en el cumplimiento de todos sus deberes.

San Ignacio *supone* que su discípulo está animado de esos generosos sentimientos; en términos que el cínico, el positivista sin pudor, el que no es sensible a la vergüenza

de la culpa; ése no puede ser conducido por el método ignaciano.

34. Estas maneras de concebir de San Ignacio, se hallan desde el principio de sus Ejercicios espirituales, donde habla de los pensamientos que ha de fomentar su discípulo, procurando avergonzarse de sus faltas, "poniendo ejemplos (dice), así como si un caballero se hallase delante de su rey y de toda su corte, avergonzado y confundido de haberle mucho ofendido, habiendo recibido primero de él muchos dones y muchas mercedes".

No puede imaginarse otro pensamiento más terrible, para un espíritu caballeroso, que verse públicamente convicto de ingratitud y deslealtad. Pero para un positivista: para un *puerco de la pira de Epicuro* (como dice Horacio), este pensamiento sería del todo ineficaz. La juventud metalizada, que no busca sino el dinero como medio para el placer, llega a hacerse insensible a esos estímulos.

35. Todavía se supone más, dicha generosidad de caballerosos sentimientos, en el punto cardinal de los Ejercicios: en aquel en que San Ignacio procura mover a su discípulo al perfecto seguimiento de Cristo. Allí describe a Cristo, como un Rey de eminente soberanía (como la Edad Media había concebido a los Emperadores ungidos por la Iglesia), el cual desea acometer una empresa generosa; la que había formado el ideal de toda la Europa cristiana: conquistar toda la tierra de infieles; y para esto, se ofrece a pelear y trabajar por su propia persona. Ver a su Soberano acometer un peligro, por una causa santa, y quedarse en ociosa seguridad, era cosa incompatible con las ideas caballerescas. Por eso concluye San Ignacio victoriosamente: "Considerar, qué

deben responder los buenos súbditos a un rey tan liberal y tan humano; y por consiguiente, si alguno no aceptase la petición de tal rey, cuánto sería digno de ser vituperado por todo el mundo, y tenido por *perverso caballero*". ¡He ahí la palanca suma de la Pedagogía ignaciana: el temor de la justa afrenta de ser tenido por perverso caballero; esto es: por ingrato a los beneficios recibidos, por quebrantador de sagrados deberes!

Cuando se dan ahora los Ejercicios espirituales de San Ignacio, se tropieza con esa dificultad: que a una buena parte de nuestros contemporáneos, se les da un ardite de que los tengan por caballeros buenos o malos. Perder la hacienda, sufrir dolores, privarse de deleites, sí que les llega al alma; pero ser tenidos por mejores o peores caballeros o caballerías, ¡no les importa un bledo!

36. Cuando se trata de la adolescencia, cierto es que crea no pequeña dificultad, a esta Pedagogía caballeresca, el ambiente de positivismo en que vivimos. Pero no por eso puédesse renunciar a formar sentimientos caballerosos, en una razonable educación moral; con tanto mayor motivo, cuanto que semejantes sentimientos hallan suelo dispuesto en el ánimo juvenil, y son el más poderoso resorte para elevarlo a las cimas de la moralidad y del carácter.

Cuando, pues, se trata con adultos, en la práctica de los Ejercicios espirituales, bien es menester acomodarse a los espíritus de aquéllos a quien se pretende aprovechar. Pero en la educación de la juventud, aunque se ha de tener cuenta con el rebajamiento de los sentimientos actuales, no podemos resignarnos a permanecer en esta bajeza, sino hemos de buscar los medios a propósito para levantarnos sobre ella. Por esto, la Pedagogía ignaciana,

lejos de poderse considerar como antigua y anticuada, ha de servirnos de guía para conservar a los adolescentes ese poderoso resorte de regeneración moral.

\* \* \*

37. Con este resorte tiene conexión (aunque no sea una misma cosa) la *emulación*, como medio de despertar el interés pedagógico, la cual se halla recomendada ya por San Ignacio, ha sido cultivada por la Compañía, y es uno de los puntos contra que más frecuentemente se dirigen los ataques de sus enemigos.

“Para que más se ayuden los estudiantes (dice), sería bien poner algunos iguales, que con *santa emulación* se inciten”; y asimismo trata de despertar en ellos el sentimiento del honor, con disponer que, de cuando en cuando, se envíen algunos de sus trabajos a los Superiores. Y cuenta que trataba de sus jóvenes religiosos, a los que tan ahincadamente se inculca la humildad y el deseo de ser tenidos por menguados y tontos, donde sea para mayor provecho suyo espiritual y gloria de Cristo nuestro Señor. ¿Cómo se concilia, pues, esta antinomia? Se concilia atendiendo al dualismo entre la naturaleza y la virtud. Esta exige que se guíe a los jóvenes a la humildad y desprecio de sí mismos, fundándolos en muy buenas y sólidas reflexiones; pero aquélla necesita la espuela del pundonor, para no entregarse, — ni siquiera bajo el pretexto de la humildad —, a la dejadez y negligencia.

38. El ánimo humano no se mueve sino por el amor del bien o el temor del mal; y entre los bienes que le invitan, hay una honestidad pura, — que es el atractivo de la virtud por sí misma —, y una utilidad rastrera,



fundada solamente en el egoísmo. Y entre estos dos extremos, se halla el sentimiento del *honor*, que tiende a lo *honesto*, menospreciando lo *útil*, aunque no sin algún respeto a sí propio; es a saber: a la persuasión y testimonio de la propia excelencia.

De suerte que, el honor, ocupa un lugar medio entre los motivos egoístas y los puramente virtuosos; por lo cual, donde no alcanza el puro amor de la virtud, para mover a obrar el bien, bueno es valerse del amor a la virtud *en cuanto* es excelencia del que la posee; en que consiste el *honor* verdadero.

39. Y ya que hemos tocado este tan debatido asunto, no queremos dejar de decir que Paulsen, pedagogo *anti-jesuitico* si los hay, cuando propone los *medios* para cultivar los sentimientos y hábitos virtuosos, nunca acierta a prescindir del sentimiento del honor.

Así apela a él para fomentar el *valor*: En el muchacho, dice, desarróllase muy temprano la imagen de la valentía varonil, y no es difícil inflamar en él el pundonor del guerrero, y hacerle de esta suerte capaz de resistir al dolor y al miedo.

Otra vez apela al sentimiento del honor, para cultivar el hábito de la perseverancia y sufrimiento del trabajo; comoquiera que los jóvenes toman por punto de honra sufrirlo y llevarlo al cabo.

Tercera vez recurre al sentimiento del honor para arraigar el hábito de la veracidad, haciendo sentir la vileza de la mentira, que se funda, generalmente, en un vano temor de los hombres. Por eso las mentiras más difíciles de combatir en los adolescentes, son aquellas que van acompañadas de una vana imaginación de heroísmo en ocultar la verdad.

Aun contra la intemperancia, no halla Paulsen más eficaz resorte que el sentimiento del honor; por más que, a veces, los jóvenes cometan excesos contra dicha virtud, cabalmente por una manera de pundonor mal entendido.

De suerte que, después de tanto declamar contra las distinciones honoríficas de los Colegios jesuíticos, por miedo de que el honor degenera en vanidad, y de que la emulación sobreexcite el egoísmo; el último portavoz de la Pedagogía alemana (protestante y racionalista) viene a dar la razón a San Ignacio, ¡y no está a dos dedos de amenazar al alumno díscolo o vicioso, con la afrenta de ser vituperado por todo el mundo y tenido por *perverso caballero!*

## V

### Los medios de la educación moral

40. No basta, para la educación moral, proponerse un ideal noble, y estimular, por medio de la emulación, a realizarlo en sí. Es menester que el ideal, cuanto sea más elevado, se concrete a los ojos del educando, haciéndosele tangible y asequible; lo cual se consigue por medio del *ejemplo*.

Además, la sola emulación, si por una parte espolea, deja, como la espuela, heridas cruentas, para las cuales es necesario un bálsamo: el *amor*, que suaviza y facilita toda la acción educativa.

Finalmente, para elevar al educando a las cimas del orden moral, no puede contarse solamente con su volun-

tad, que está todavía débil; sino es menester guiarle por medio de la obediencia, para lo cual es necesario adquirir sobre él *autoridad*. Veamos, pues, qué sintió y enseñó San Ignacio sobre cada uno de estos medios de la educación moral.

\* \* \*

41. Ante todo dió al *ejemplo* una importancia decisiva, como se la vuelven a dar, después de una época de perniciosas omisiones, los más recientes pedagogos. En la juventud se manifiesta poderosamente el *instinto de imitación*, y cuanto más endebles son la inteligencia para comprender las razones de la moralidad, y la voluntad para abrazarse con los ejercicios virtuosos; tanto mayor es la tendencia a *imitar* lo que se practica delante del educando. Por eso nada hay más contagioso, para la voluntad todavía no formada, que el ejemplo bueno o malo; y conociéndolo así, a ninguna cosa se muestra San Ignacio más atento, que a alejar el segundo y procurar el primero.

42. De ahí nace la exigente solicitud con que *separa*, al que pretende formar, de todas las personas que pudieran ejercer sobre él, con su conducta, efecto pernicioso. "Siendo de tanta importancia (dice) el apartar a los que están en formación, de todo cuanto puede impedir su mayor aprovechamiento, para tal efecto mucho conviene que dejen toda conversación, de palabra o por cartas, con personas que pueden entibiarlas en sus propósitos; y caminando en la vía del espíritu, solamente traten con personas y de cosas que los ayuden para lo que se pretende".

Y llega a tal extremo esta solicitud, que ordena, don-

de alguno fuere molestado o inquietado de personas que no proceden en la vía del espíritu, vea el Superior si será conveniente enviarle a otro lugar.

43. En los principios de la formación, ni aun permite que traten indistintamente con todas las personas de buen ejemplo, sino que el Superior señale quiénes han de tratar entre sí, “para que del ejemplo y espiritual manera de proceder de los unos, se edifiquen y se ayuden los otros, y no se produzca el efecto contrario”.

Tratando de los novicios, a los cuales se supone, naturalmente, faltos de formación sólida espiritual, dice que comúnmente no conviene que traten unos con otros, sino más bien con personas maduras y discretas, según a cada uno señalará el Superior. Asimismo, si viven dos en un mismo aposento, sea uno de ellos tal, que no se dude que con él haya el otro de mejorarse; y por la misma causa, entre los aposentos de los adolescentes, que están solos, es bien que estén algunos de los más antiguos.

44. Apenas se puede encarecer más prácticamente que lo hace San Ignacio, la importancia de que los educandos vean ejemplos dignos de imitación, para que la virtud se les entre como por los ojos. Y quien atentamente haga reflexión sobre estas ideas ignacianas, no podrá menos de pensar, qué hubiera juzgado el Fundador de la Compañía, del moderno sistema de los *internados*, donde se juntan, en trato íntimo y continuo, no sólo jóvenes faltos de formación moral y virtud sólida (pues eso vienen a buscar), sino procedentes de familias de costumbres diversísimas, y no todas laudables ni aun tolerables.

No dudamos ni un instante que San Ignacio no hu-

hiera admitido los internados modernos (por lo menos si no preside a ellos una *selección* escrupulosa), sino a título de *mal menor*, o remedio imperfecto de otros daños inevitables, originados de la moderna disolución de la vida de familia. Y tenemos por cierto que, por lo menos, exigiría que en los pensionados se redujera al *mínimum* la vida *en masa*, y se procurase interrumpir cuanto sea posible el contacto inmediato de los alumnos, interponiéndoles el mayor número posible de educadores de formación sólida: de aquellas personas *maduras y discretas*, de quien no se dude hayan de mejorarlos con su trato.

45. Algunos sistemas de educación moral, que se consideran como *modernísimos*, y han sido preconizados por personas que no son de la Compañía de Jesús, se hallan, a nuestro pobre juicio, clarísimamente contenidos en estas prescripciones de San Ignacio, por poco que se penetre en su espíritu.

Todavía en otros lugares indica la importancia trascendental del ejemplo. “Porque para pasar adelante en las virtudes (dice), ayuda mucho el buen ejemplo de los más antiguos, que anime a los otros a su imitación, el Superior, si otra cosa por particulares respetos no juzgare conveniente, y todos los otros sacerdotes que a él pareciere, harán alguna vez entre año, algún espacio de tiempo, el oficio u oficios de los que sirven, porque a los otros sea más agradable el tal ejercicio”.

Aun en sus juegos, imitan los niños constantemente los ejercicios que con seriedad hacen las personas mayores; y ciertamente, siempre toman con agrado lo que ven que sus superiores practican. Por donde fácilmente se entiende cuánto provecho se puede sacar de esta incli-

nación, para inducir a los jóvenes a la práctica de todos los ejercicios virtuosos.

\* \* \*

46. A esto contribuye *el amor* con que los discípulos son tratados por sus educadores, en lo cual insiste San Ignacio por muy especial manera. “Ayudará (dice), que haya una persona fiel y competente, que instruya y enseñe cómo se han de portar en las cosas interiores y exteriores, y los mueva a ello, y *amorosamente* los amoneste; a quien todos los que están en formación *amen*, y a quien recurran confiadamente esperando de él consuelo y ayuda en todo”.

La característica propia del régimen ignaciano, en todas sus partes, es el amor. El Fundador de la Compañía no admite el sentimiento de *temor*, sino como subsidiario, para aquellas personas o cosas en que el amor no sirve. En ninguna parte se ve esto con más claridad, que donde trata San Ignacio del más sensible e inferior de los motivos de temer a Dios: de las penas del infierno.

Coincidiendo con Dante por maravillosa manera, escribe en el dintel de las cárceles infernales el nombre del supremo Amor.

Fecemi la divina Potestate,  
La somma Sapienza, e'l primo Amore,

había dicho el poeta florentino; y el caballero de Loyola, pide a Dios, “sentimiento interno de la pena que padecen los condenados, para que *si del amor del Señor eterno* me olvidare, a lo menos el *temor* de las penas me ayude para no caer en pecado”.

47. He aquí la Pedagogía loyolea: el entendimiento

guía, el amor mueve, el temor detiene para no desviarse del recto camino.

Por eso da suma importancia a que los discípulos amen a su maestro, y él se atrajo con todo conato el amor de los suyos, según nos informan de ello testigos que lo experimentaron en sí mismos, como el P. Rivadeneira.

“Muchos y varios eran los modos (dice), que tenía nuestro bienaventurado Padre para plantar en las almas de sus hijos la perfección y todo lo que deseaba; mas el principal era ganarles el corazón con un amor suavísimo y dulcísimo de su Padre. Porque verdaderamente él lo era con todos sus hijos”.

Y más adelante: “Y como el Santo Padre era tan padre, y tan amoroso con todos sus hijos, así ellos se le mostraban hijos y obedientes, y le entregaban sus corazones para que dispusiese de ellos y de todas sus cosas, sin contradicción ni repugnancia”.

Y una de las cosas en que mostraba este amor, dice el P. Rivadeneira, era en la *confianza* que hacía de las personas. ¡Contra lo que absurdamente imaginan algunos, que la desconfianza recelosa es característica de la Pedagogía ignaciana!

48. Con todo: el amor que San Ignacio practicaba y recomendaba, no tiene nada de común con esa terneza sensitiva que, en vez de regir al educando, se deja regir por él, se somete a sus caprichos y consiente sus veleidades, a trueque de no disgustarle o perder su cariño.

El amor educador es tierno como amor de madre; pero fuerte y directivo como de padre; superior a las flaquezas de la sensibilidad, e inflexiblemente dirigido por la caridad divina, de donde procede y a donde con-

duce; enseñando al alumno, con el ejemplo, a “servir a la Divina Bondad por sí misma, y por el amor y beneficios tan singulares con que nos previno, más que por temor de penas, ni esperanza de premio; *aunque de esto deben también ayudarse*”.

\* \* \*

49. Por más que San Ignacio considere el amor como el resorte principal, no desecha, como auxiliares y subsidiarios, la esperanza del premio y el temor del castigo, y así trata particularmente de éste. Pues, como la educación y la virtud son para *todos*, y no todos se dejan conducir por el amor, menester es valerse con los tales de otros resortes. En lo cual yerran groseramente los pedagogos que no conocen, para el recalcitrante, otro remedio que la *expulsión*, que es una manera de *pena capital* en el orden educativo.

Esto no puede admitirlo ningún cristiano, que sabe haber sido todos los hombre criados por Dios para alcanzar su *salvación*, por uno u otro camino. Por lo cual, es infinitamente más caritativo azotar al alumno díscolo, que lanzarlo a la calle, donde sea víctima de su propia perversidad no enderezada por los remedios pedagógicos.

50. San Ignacio recomienda que, en las escuelas de la Compañía, “no falte la corrección conveniente a los que la han menester (se trata de los alumnos, no de los religiosos), con tal que no sea por mano de ninguno de la Compañía”. Para lo cual desea que haya un especial *corrector* que administre los azotes, y donde no se pueda tener, se haga por uno de los escolares o *de otra manera conveniente*. Y en otro lugar dice: que para



aquellos con quienes solas buenas palabras y amonestaciones no bastan, haya un corrector de fuera de la Compañía, que tenga en temor, y castigue, a los que hubieren menester castigo y fueren capaces de él.

Con todo eso, dispone en otra parte, que al tentado no se le trate dura y desabridamente, sino con blandura y suavidad, dándole ánimo y fuerzas, y haciéndole entender la tentación que padece, para que así mejor se ayude para vencerla.

En su práctica, no imponía San Ignacio castigos a los que veía presa de alguna agitación o pasión; sino tolerábalos hasta sosegarlos, y entonces les hacía ver su falta, y los movía a que ellos mismos dijeran el castigo que habían merecido; del cual, así aceptado y confesado, les solía perdonar una buena parte.

De esta manera sirve el castigo, no para quebrantar el cuerpo, sino para enderezar la voluntad; que es el fin pedagógico de la pena.

#### «ESCOLIO» — LAS SANCIONES JESUÍTICAS

51. Aunque vamos examinando las *ideas* capitales del Fundador de la Compañía de Jesús, acerca de la educación, y no el desarrollo teórico o *práctico* que hayan podido recibir en determinadas escuelas de los Jesuítas (lo cual sería muy difícil, y para nosotros inasequible, si hubiera que descender a todos los casos particulares), al tratarse de los premios y castigos, y por vía de escolio, nos hemos de permitir una excepción, por ser tantos los ataques modernamente dirigidos contra la Compañía en esta materia.

52. Que los Jesuítas prodiguen con exceso el *casti-*

*go corporal*, no es imputación frecuente. Pero tampoco tan rara que, en poco tiempo, no hayan llegado a nosotros (que no leemos mucho), dos de estas acusaciones: una en un libro muy serio de Pedagogía, y otra en un libelo inmurdo de forma novelesca.

En éste se pinta a los Jesuítas como brutales atormentadores de sus alumnos, a quienes golpean y patean con furia, hasta poner en graves peligros su salud. La calumnia es tan grosera, que difícilmente habrá hecho impresión en nadie, sino es en algún *cándido* lector de la Prensa clerófoba, cuyo caletre hayan estragado las continuas absurdas invenciones de los redentores de perro chico.

53. Más grave e insidiosa es la imputación de Paulsen, quien, aunque aboga por el uso moderado del palo, reprendiendo el excesivo, dice: En el Sud de Alemania, en Baviera, *el país de las antiguas escuelas de los jesuítas*, y en Wurtemberg, la tierra de las antiguas escuelas monásticas, parece continuar el abuso; pues, hasta fines del siglo XIX, aseguran personas fidedignas que estaba en vigor el antiguo sistema de *tasas*, y se administraba una tanda de palmetazos por un *ut* con indicativo. De suerte que las ideas gramaticales quedaban asociadas toda la vida con calambres en los dedos.

Sobre el sistema seguido por los monjes de Wurtemberg (de donde recibió Paulsen ese testimonio), no podemos dar información cierta. Pero sí hemos de traer a la memoria que, una de las reformas que introdujeron los Jesuítas en el mundo pedagógico, fué la supresión de la brutalidad en los castigos corporales, que *floreceían* con excesiva pujanza en los Colegios del Renacimiento.

54. Asimismo es cierto que, por lo menos en *los países*

*latinos*, los Jesuítas han suprimido, en el siglo XIX, el cargo del *corrector* y el uso de los golpes, el cual continúa vigente en los Colegios ingleses. Por lo cual, el achacarles la nota de crueldad en los castigos o excesiva propensión a ellos, es grosera calumnia, que cualquiera antiguo alumno de los Jesuítas podrá desmentir.

El que un individuo, cargada la paciencia, haya dado alguna vez uno que otro cachete a algún alumno contumaz, es caso particular *posible*; pero *nunca* autorizado o aprobado por los Superiores, ni, por consiguiente, imputable a la Corporación, sino a la impaciencia del individuo.

Antes al contrario; en prohibir el uso de los golpes, se ha ido hasta tal extremo que, enseñando el que esto escribe en un Colegio del Mediodía, el Provincial llegó a intimar a los profesores: que si alguno no se sentía con bastante dominio de sí, para abstenerse *en todo caso* de tocar a ningún alumno el pelo de la ropa, se lo declarase ingenuamente; pues él estaba dispuesto a relevarle de la enseñanza y darle otra ocupación.

55. Pero a estos extremos de *abstinencia* de la férula ¿han llegado los Jesuítas por su espontánea voluntad? — Para negarlo, nos bastaría saber que en sus Reglas tienen la institución del *corrector*; y los Jesuítas no se apartan de sus Reglas, sino cuando las circunstancias hacen imposible su cumplimiento.

Lo que ha llevado a los Jesuítas a este *culto de la espalda* juvenil, no ha sido su propio espíritu, sino el espíritu sensual y estólidamente blando de la sociedad a cuyos hijos educan, y cuyos padres, llevados de una sensibilidad descaminada, han obtenido la supresión de la férula.

56. Nosotros, aleccionados con larga experiencia, y del todo *desapasionados* (pues actualmente no hemos de bregar con niños que necesiten ese estímulo), no podemos menos de lamentar que, como en otras épocas e instituciones se ha abusado del castigo corporal, así en la nuestra, y en los Colegios de los Jesuítas, se haya tenido que suprimir *totalmente*.

Y lamentamos esta supresión del *corrector*, por el concepto *moral* y por el *didáctico*. Hay niños de muy diversas índoles. Y así como los de índole generosa no necesitan para nada el acicate de la férula en su conducta y aplicación al estudio, así los hay que, sin él, no se mueven a obrar como conviene para su propio provecho ulterior.

57. Al fin y al cabo, muchas veces hay que usar el castigo, so pena de expulsar al alumno díscolo, dejándolo como incurable, aun antes de haberle puesto en *tratamiento*. Y nos ha enseñado la experiencia que, para muchos niños, el efecto que se obtendría con un par de cachetes, *bien* dados a *tiempo*, no se logra apenas con largos plantones, separación de los demás, privación de recreaciones, etc.

Y en este punto no queremos hablar más por nuestra cuenta. Nos remitimos a Paulsen, cuyas ideas (para los que no puedan leer el original alemán) hemos extractado en la EDUCACION HISPANOAMERICANA (1). No ignoramos que, en los países latinos, estas ideas encuentran resistencia invencible. ¡Qué le vamos a hacer! ¡Hay enfermos que resisten invenciblemente la medicación o

---

(1) Actualmente tenemos en prensa la traducción castellana de su PEDAGOGÍA.

la operación quirúrgica; pero con ello no logran otra cosa sino quedar inevitablemente presos de la enfermedad, mientras el médico se encoge de hombros con gesto compasivo, lamentando de que haya quien tema menos la dolencia que la medicina!

58. Y vamos al otro punto de los *premios*.

Contra éstos se ha levantado un clamoreo harto general; especialmente contra los que estimulan el sentimiento del honor, por cuyo uso se reprende *agriamente* a los Jesuítas. También en esta materia hemos de repetir la misma salvedad: si se ha abusado o no de ese estímulo, en casos particulares, es cosa que no podemos determinar históricamente, ni, por ende, juzgar pedagógicamente.

Lo indudable es que San Ignacio, aun cuando no excluyó los *premios*, hizo gran fuerza en que no ha de ser el *amor del premio* ni el *temor de la pena* el resorte ordinario y principal de su Pedagogía. Por consiguiente, es injusto achacar cualquiera vicioso extremo, en esta parte, a la Pedagogía ignaciana.

59. Sin embargo, en esta materia, muchos juicios exagerados nacen del error kantista, y del completo desconocimiento de la práctica escolar.

Es error kantista tener por inhonesta o torcida toda acción moral que mira, siquiera sea en segundo lugar, a los resultados provechosos o deleitables de la actividad virtuosa. El Cristianismo jamás ha considerado como incompatibles la caridad y la esperanza; ni el amar a Dios con toda el alma, esperando, como premio, gozarle en la gloria del cielo. Al contrario: la doctrina católica nos propone tres grados diferentes de perfección: el servir a Dios por puro amor de su perfección, el servirle por amor del cielo que nos ha de dar, y el servirle por

temor del infierno a que, no sirviéndole, nos condenaría. Y así, toda Pedagogía católica consecuente ha de admitir, junto con el culto puro de la virtud, los estímulos del premio y del castigo, que ayudan para practicar la virtud y para evitar el vicio.

Solamente quisiéramos recordar, a los que usan los premios y castigos escolares, que rige en ellos la *ley de la oferta y la demanda*; en virtud de la cual, *tanto valen menos cuanto se prodigan más...*

## VI

### La autoridad y la obediencia

60. No hay duda que el *fin* de la educación es habitar de tal manera al bien, y hasta tal punto cercenar las malas inclinaciones por los contrarios hábitos, que la humana voluntad *rectificada*, y robustecida en su rectitud, llegue a ser *ley de sí misma*; no en el sentido kantiano, como si su imperativo fuera la razón única de obligar; sino en el sentido católico en que dice San Pablo que los justos *ipsi sibi sunt lex* — porque tienen escrita la ley en su corazón, aun cuando no se les intima exteriormente.

Pero aquí vale, más que en ninguna otra parte, lo de “ser último en la ejecución, lo primero en la intención”; y para llegar a ese fin apetecido es menester dar un largo rodeo, en que nos ayudemos de la *ley exterior*, que es lo que entendemos aquí por *autoridad*.

No le basta al niño ver ejemplos laudables y dignos de imitación; sino que es menester que se le obligue a seguir

determinados caminos, cuyo fin él no es todavía capaz de discernir. Por esto los principales resortes de la educación son la *autoridad* del educador y la *obediencia* del *educando*.

61. San Ignacio de Loyola aspiró, cual ninguno, a que sus discípulos alcanzaran tal grado de perfección, que bastara, para guiarlos siempre a lo bueno y a lo mejor, *la interior ley de la caridad que el Espíritu Santo escribe e imprime en los corazones*. Pero no se forjó la ilusión de que podía conducirse a ese término de un salto, y así, ninguna cosa procuró con más ahinco que la autoridad de los superiores y la obediencia de los súbditos.

Y aun cuando es verdad que lo que sobre estos puntos nos dejó escrito se refiere al régimen de la Compañía y de sus religiosos, no por eso deja de extenderse, si estudiamos el alcance de las ideas ignacianas, a la dirección pedagógica de los alumnos.

Esta tiene San Ignacio delante de los ojos cuando, al tratar de la organización de los Colegios, requiere que el Rector de ellos posea la mayor autoridad posible; para lo cual ordena que sea discreto, versado en las cosas prácticas y experimentado en las espirituales; que sepa mezclar a sus tiempos la severidad con la blandura; sea solícito, sufridor del trabajo, y persona de letras; pero sobre todo, que sea de mucho ejemplo y edificación, y tenga bien dominadas todas sus pasiones e inclinaciones siniestras.

62. Apenas puede concebirse otro más alto dechado de perfecto *educador*, que el que traza como ideal del Supremo gobernante de la Compañía, cuyo cargo quiere que sea por toda su vida, precisamente para que goce de mayor autoridad. "Debe también estar libre de

todas pasiones, teniéndolas domadas y mortificadas; porque interiormente no le perturben el juicio de la razón, y exteriormente sea tan compuesto, y en el hablar especialmente tan concertado, que ninguno pueda notar en él cosa o palabra que no le edifique, y todos puedan tenerle como espejo y dechado.

“Con esto sepa mezclar de tal manera la rectitud y severidad necesaria, con la benignidad y mansedumbre, que ni se deje desviar de lo que juzgue más conveniente, ni deje de tener la compasión que conviene a sus súbditos; en manera que aun los reprendidos o castigados reconozcan que procede rectamente y con caridad.

“Y asimismo la magnanimidad y fortaleza de ánimo le es muy necesaria, para sufrir las flaquezas de muchos... y perseverar constantemente... sin perder ánimo con las contradicciones... sin dejarse levantar con los casos prósperos, ni abatirse de ánimo con los adversos...”

63. Ahora se habla mucho del *influjo educativo* de la *personalidad* del educador sobre el alumno; y verdaderamente es éste el principal resorte de la educación; sin el cual no queda sino la educación en *masa*: la influencia exterior de la disciplina concertada; del ritmo de la actividad en común: ¡poca cosa para la formación interior de los alumnos! Pero para que el influjo de la *personalidad* sea eficaz y saludable, es preciso que la *autoridad* del maestro esté apoyada en cualidades semejantes a las que describe San Ignacio. No basta la autoridad de la *ciencia*, ni es suficiente la que comunica la *bondad*; sino una y otra han de estar acompañadas por el *carácter moral*, que da constancia y energía en el camino recto, no sólo para andar por él, sino para empujar por él a los demás.



Donde no se trata de religiosos, de voluntad ya formada y dueña de sí para obedecer por pura *razón sobrenatural*, no hay *autoridad* educativa sino la que nace de esas virtudes y excelencias personales del educador; ni por ende hay esperanza de obtener aquella *obediencia* interna, que es la gran palanca de la educación.

64. Que San Ignacio puso gran fuerza en obtener la *obediencia* de sus discípulos, cosa es que por sabida huelga demostrarla; pero lo que no se sabe con tanta generalidad, y aun se niega tenazmente por muchos es, que la obediencia que procura San Ignacio sea verdaderamente educativa; esto es: que sea una obediencia apta para acerar la voluntad y conducirla a una perfecta *libertad moral*.

Los comentadores superficiales o maliciosos de la Pedagogía ignaciana, han puesto toda la fuerza en aquello de obedecer *como un cadáver*; esto es: con obediencia enteramente *receptiva* y *pasiva*; que recibe las impresiones y direcciones del Superior y las ejecuta ciegamente, sin enterarse ni querer enterarse de su rectitud o torcimiento.

Según éstos, la voluntad formada por la Pedagogía ignaciana, no es sino un trozo de hierro dulce, dispuesto siempre a recibir la dirección magnética del solenoide que lo envuelve. Mas la obediencia educativa tiende precisamente a convertir la voluntad en una especie de aguja imantada, que por su propio impulso se oriente indefectiblemente hacia el norte de la moralidad y de la virtud.

¿Quiénes tienen razón? ¿Pretende Ignacio formar de sus discípulos trozos de hierro dulce, dispuestos a recibir siempre cualquiera dirección; o se propone *imantarlos*,

de suerte que por sí mismos se dirijan invariablemente al polo de la gloria de Dios?

65. Para resolver con claridad esta cuestión, hay que distinguir entre el *alumno* a quien se forma para que sea un *carácter moral*, y el *religioso* de la Compañía, que debe ser, *además*, un *soldado* de la milicia de Cristo.

Lo mismo el alumno que el religioso, quiere San Ignacio que salgan de su escuela con tan intensa y permanente *imantación* (siguiendo la metáfora), que ninguna influencia exterior sea capaz de desviarlos del norte que les propuso al principio de su instrucción, y a donde hizo converger todas sus facultades intelectivas y afectivas. Es, pues, una grosera calumnia, el pintar al discípulo de Ignacio, como un ser inerte, capaz de seguir, en cualquier momento, cualquiera dirección que se le imprima. En esta falsedad se han fundado tantas imputaciones calumniosas contra la *obediencia* jesuítica, como si en virtud de ella se pudiera obligar al Jesuíta a perpetrar los más abominables crímenes.

Pero, dentro de la esfera de lo lícito, es cierto que la obediencia del Jesuíta es algo semejante a la del *militar*, el cual, aunque no se juzga nunca obligado por ella a cometer un acto reprochable, ha de estar dispuesto a obedecer aun en lo que no entiende o le parece desacertado, y aun cuando haya de costarle la vida.

El soldado a quien, en el tumulto de la batalla, le manda su jefe que asalte una posición enemiga, no puede pararse a discutir lo acertado o equivocado, ni menos lo arriesgado, de la operación; sino que ha de obedecer sin réplica. Y de lo contrario, sería imposible toda acción militar.

Por semejante manera, el *religioso* de la Compañía, que es *soldado* de Cristo, ha de obedecer militarmente a sus jefes; pero no con obediencia puramente militar o *exterior*; por lo menos de un modo permanente. Antes al contrario; quiere San Ignacio que la obediencia exterior de sus discípulos nazca de motivos *internos* que le quiten toda huella de carácter servil, y la hagan *libre*, con la libertad con que nos libertó Cristo.

El Jesuíta ha de obedecer en todo lo lícito que se le ordena; pero ha de obedecer *quiere* la obediencia y *juzgando* que es recta. Mas el que hace lo que *quiere* y tiene por bueno, obra sin duda con plena libertad interior.

Y el alumno de la Compañía, aunque de tal manera se ejercita en la obediencia, que se destina para vivir luego *fuera* de ella; mientras es educando ha de aproximarse a esta manera interna de obedecer, abrazando con la voluntad y el entendimiento aquello que se le manda.

De esta manera, por medio de la obediencia, se educa para *la libertad*; no para la libertad animal, sino para la libertad moral, que consiste en *conocer* el bien y *abrazarlo* con libre voluntad.

66. Que fuera este el concepto que tuvo San Ignacio de la obediencia, y por tanto, el que quiso inspirar a todos sus alumnos, se ve clarísimamente por lo que enseñó en sus Constituciones e instrucciones.

Hablando de las relaciones entre los súbditos y el rector, dice: Los cuales le deberán tener en grande acatamiento y reverencia, como a quien tiene lugar de Cristo Nuestro Señor, dejándole la disposición libre de sí mismos y de sus cosas, con *verdadera obediencia*, no le teniendo cosa cerrada ni aun la conciencia propia, abriéndola

(dándole cuenta de ella) a tiempos determinados y cuando se ofreciere causa, sin repugnancias ni contradicciones o demostraciones algunas de parecer contrario; porque con la unión de un mismo sentir y querer y la debida sumisión, mejor se conserven y pasen adelante en el divino servicio.

En este párrafo, que se puso entre las reglas de la Compañía, parece, a primera vista, que hay alguna incongruencia, o que se mezclan cosas distintas, como son la obediencia y la claridad en la cuenta que, de su conciencia, deben los súbditos dar a su Superior. Pero cabalmente en esta relación de extremos, al parecer diversos, se descubre la índole de la obediencia educativa, tal como la entiende y propone San Ignacio. La cual se ha de fundar, a) en la reverencia al Superior, *en cuanto* representa la persona de Cristo; b) en la íntima comunicación de los súbditos con el Superior, a quien descubren todo cuanto pasa en su conciencia; por consiguiente, también las repugnancias o juicios que se les ofrecen contra la obediencia. Y esto le han de proponer, no para resistir a lo que se manda, ni en el momento en que conviene ejecutar lo mandado; sino en el tiempo de las comunicaciones filiales, donde el Superior los ayude para alcanzar la obediencia *interna*, por la unión de las voluntades y juicios.

Cierto, la *cuenta de conciencia*, y la *obediencia* militar, serían términos totalmente remotos y ajenos. Por donde, al juntar San Ignacio ambas cosas tan íntimamente, demuestra, para todo prudente estimador, cuán lejos estuvo de su ánimo esa obediencia exterior y mecánica, *receptiva y pasiva*, que algunos malamente han confundido con la obediencia de la Compañía.

67. Y si esto es así, aun cuando se trata de los religiosos de ella, que han de vivir perpetuamente sujetos a la dirección de los Superiores, todavía se ha de advertir con más razón respecto de sus alumnos seculares, los cuales han de educarse en la obediencia para la independencia; como quiera que, una vez terminada su formación, no tendrán comúnmente Superior a quien obedecer de este modo.

Por donde la Pedagogía genuinamente ignaciana, no puede satisfacerse con que los alumnos obedezcan con toda puntualidad durante el tiempo que permanecen en los Colegios; sino necesita alcanzar que esa obediencia sea *medio eficaz* para que sus juicios y voluntades se habitúen a conformarse exactísimamente con la *suma regla de toda rectitud*, que es la divina Bondad y Sabiduría; de suerte que, no juzgando sino lo que es verdadero, ni queriendo sino lo que es bueno delante de Dios, cumplan la ley moral con libertad interna, mirándola y amándola como lo bueno y mejor, e identificándose con ella de suerte, que vengan a ser *ley de sí mismos*, por *identificación* con la suprema norma de toda obligación, que es la divina voluntad. Como la aguja imantada, en mirar siempre al polo cumple la ley interna de su gravitación, al mismo tiempo que se conforma con la ley externa de la atracción universal.

## VII

### Formación del carácter

68. La Pedagogía ignaciana, ninguna cosa se propone con más ahinco que la formación del carácter. No se contenta con *apartar* a su alumno de todos los desórde-

nes, y moverle a una vida comoquiera virtuosa; sino de tal manera le dispone para lo uno y lo otro, que no quiebre ni debilite ninguna de las fibras naturales que, asociadas con las virtudes sobrenaturales, han de contribuir a la formación de un carácter vigoroso y enérgico.

Esta es, a mi juicio, una de las causas por que San Ignacio se muestra tan parco en el empleo del *temor*. El temor es por ventura el afecto de más presta eficacia para apartar del vicio. Eso saben muy bien algunos misioneros, que buscan fáciles triunfos aterrorizando a sus auditorios. Pero cuando se le considera desde el punto de vista educativo, el temor tiene el gravísimo inconveniente de ser afecto *frío* y *deprimente*; al paso que las cualidades del carácter elevado son precisamente el hervor y la gallardía. Por eso la elevación del carácter no puede nacer del temor, por más que sea eficaz auxilio, sobre todo en los principios. Aun en el Antiguo Testamento, el temor sólo se llama *principio* de la sabiduría o cordura. Pero en el Testamento Nuevo se dice, que el vínculo de la perfección es el *amor*; y que la perfecta caridad excluye el temor.

Por eso San Ignacio, aun en los principios de la reformation, cuando es más necesario valerse del temor, de tal manera lo usa, que no *deprima* el ánimo del discípulo, sino contribuya, en su manera, a erigirlo.

En vez del temor *frío*, excita el *aborrecimiento* activo, y el *rubor* que se indigna de sus malas acciones. Mas la *indignación* es afecto activo, como forma, al fin, de la ira.

69. Toda la Pedagogía del carácter se reduce, pues, en el sistema ignaciano, al *conocimiento* propio, al *dominio* perfecto de las propias facultades, y a la *enérgica*

gica dirección de toda la actividad por el amor de Jesucristo.

Nadie ha trabajado con tanto empeño ni con mayor resultado que San Ignacio, en el conocimiento propio, al cual conduce a su discípulo por medio de incesantes y variados *exámenes* de sus acciones. Unas veces toma por asunto de sus meditaciones examinar la propia conducta; otras, por lo menos, establece una continua comparación entre lo bueno que hacen los santos, y lo malo o imperfecto que hacemos nosotros. Ya coteja la propia conducta con la norma de los Mandamientos y ordenaciones obligatorias, ya la parangona con el ejemplo elocuente de la Vida de Jesucristo.

Tras cada obra importante, manda que el discípulo examine cómo la ha ejecutado; dos veces cada día le hace recorrer en silencio todas sus acciones y omisiones, guiándole al conocimiento de los móviles que inconscientemente le empujan; y asiduamente le dicta oraciones a Dios, por intercesión de sus Santos, para obtener *luz* con que conocer hasta los más recónditos senos de su alma.

70. Pero donde se muestra San Ignacio psicólogo insuperable y perfecto pedagogo, es al conducir a su discípulo al conocimiento de sus estímulos pasionales, que son los que le apartan, muchas veces inconscientemente (por lo menos en los principios de la pasión), de la recta senda de la moralidad y de la vida racional.

Primero fija las líneas generales por donde suele moverse esta vida pasional de los hombres, y hace ver, con qué sutilísimas redes son arrastrados los ánimos vulgares, de la legítima solicitud de las cosas necesarias, a la codicia de las superfluas; de la posesión de éstas,

a la vana estimación de sí; del orgullo irracional, a todos los vicios. ¡Mal año para todos los caracterólogos, desde Teofrasto y La Bruyère hasta los modernos *experimentadores*, si se comparan sus descripciones y observaciones con estas líneas genialmente descubiertas y trazadas, como esquemas infalibles de los humanos extravíos!

71. Luego introduce al discípulo, ya más adelantado en el conocimiento de las mociones internas, en ese subsuelo de lo semiconsiente e inconsciente, ya broten espontáneamente sus movimientos, ya sean producidos por una sutil insinuación exterior. Los más de nuestros contemporáneos tropiezan en el arcaísmo del lenguaje ascético, y apartan los ojos con sonrisa despreciativa de unas *reglas*, que su autor titula *de discreción de espíritu*. Pero con sólo traducirlas al lenguaje ahora corriente en el terreno científico, hallarían en ellas un estudio psicológico más profundo, y más eficaz para dirigir al íntimo conocimiento de sí, que todos los oráculos de la Psicología modernísima.

72. El *agrado* o *desagrado* se han querido proponer, en nuestros días, como criterio de moralidad; sin contar con que esas mociones son *relativas*, y se hallan en función de los diferentes estados psíquicos, siendo guía aceptable para los que van de bien en mejor por el camino de la moralidad, y a su vez, *contra-indicaciones* en los que están sumidos en el vicio.

73. ¿Qué diremos de aquel admirable análisis de los estados *emotivos*, que llama San Ignacio *consolación* y *desolación*, y de sus relaciones con el juicio moral? ¿Qué de los recursos, recomendados por el Autor de los Ejer-



cicios, para prevalecer contra la depresión psíquica, ayudándose de la reflexión, del afecto y de la acción?

¡Por no haberse *traducido* estas reglas al lenguaje modernõ, pasan ahora como nuevecitas algunas observaciones superficiales e incompletas, de psicólogos a quienes da quince y raya el *experimentador* de la Cueva de Manresa!

Todavía es más delicado el análisis psicológico de las mociones internas, que se halla en la segunda serie de aquellas Reglas. Pero no hemos escogido este lugar para declararlas por menor, sino para llamar solamente la atención sobre ellas.

\* \* \*

74. Mas el *conocimiento*, por muy sutil que sea, no es sino la primera mitad de la Pedagogía ignaciana. Hay que poner manos a la obra, y para lograrlo, mover los afectos, rigiéndolos con las imágenes, como ya dejamos dicho arriba.

Por mucho que trabaje el discípulo de Ignacio para alcanzar un perfectísimo conocimiento de sí, todavía le enseñan a desconfiar de haber conocido del todo la secreta urdimbre de sus semiconscientes motivos; y así, la regla general para alcanzar el *dominio* propio; esto es: la soberanía de la voluntad racional sobre todas las mociones pasionales, la reduce San Ignacio a esta breve fórmula: "*Hacer fuerza* para inclinar nuestra voluntad a lo contrario a que nos sentimos propensos o inclinados". Como el árbol torcido por los constantes vientos de una región, no se puede volver a su rectitud sino torciéndolo violentamente hacia el lado contrario; así es imposible establecer el perfecto equilibrio, en la confusa

región de nuestras inclinaciones inferiores, sin hacer fuerza con la voluntad consciente, hacia el extremo contrario de aquél a donde inconscientemente propendemos.

75. Y esto no se propone, en la Pedagogía ignaciana, con finalidad meramente *ascética*, sino eminentemente pedagógica. No se busca lo difícil *por la dificultad*, o por el premio de su vencimiento; sino *por el equilibrio racional*, sin el cual no es posible obtener una perfecta libertad moral, no es posible que la razón guíe sin embarazos la actividad humana, comunicándole la energía y constancia en el bien obrar, que son los distintivos del carácter.

Esta regla de lo *opuesto por el diámetro*, es lo que con más frecuencia se inculca en la Pedagogía ignaciana. Al que entra en Ejercicios, para enmendar su vida desordenada, se le persuade desde el vestíbulo de ellos que, "si se siente afectado e inclinado hacia una cosa, desordenadamente (esto es, no por puros motivos racionales), ponga todas sus fuerzas para venir a lo contrario de aquello a que está mal inclinado. Y llegado a la cima de los Ejercicios, repite el mismo consejo: que quien siente repugnancia contra alguna cosa de virtud, procure, para extinguir este afecto desordenado, pedir a Dios que le escoja para ella. Y esto le dice que lo pida con fervor, aunque no sienta deseo de que se le conceda; porque esta misma acción de pedirlo le ayude para quitar aquella irracional repugnancia.

76. De esta manera, mediante el conocimiento de sí, y la perfecta victoria de las mociones pasionales e inclinaciones irracionales, establece San Ignacio los fundamentos del carácter, y luego le comunica actividad y calor con el encendido deseo de servir a Dios por grati-

tud, y conformarse en todo, por amor, con el ideal y dechado de toda perfección humana y divina, que es Cristo, nuestro Redentor, ¡que *nos amó y se entregó a la muerte por nosotros!*

El conocimiento asienta los rieles, el dominio propio aparta los obstáculos y horada los montes; y finalmente, la caridad encendida impulsa el motor y le lanza a toda velocidad por el camino recto, señalado por la fe y la razón. ¡He aquí el esquema del *carácter* ignaciano, o por mejor decir, católico y cristiano!

## VIII

### Educación intelectual

77. Si San Ignacio muestra originalidad y extraordinario alcance de miras, en lo que toca a la educación moral, que es la parte de la Pedagogía más afín a la Ascética, y en que se habían ocupado más de propósito los otros maestros de la vida espiritual; todavía es más propio suyo el haber concedido a la *didáctica* y educación intelectual una importancia que no se advierte en las constituciones de otros fundadores.

Este hecho provino de dos causas: la primera, de haberse persuadido San Ignacio de la necesidad que tendrían sus discípulos de hacerse eminentes en las ciencias, si habían de ser capaces de llevar al cabo la incumbencia que les aguardaba; y la segunda, de la grande experiencia que el mismo Ignacio había adquirido, por los yerros cometidos en su propia formación científica.

Dicen que *no hay mejor cirujano que el bien acuchi-*

llado, y ciertamente, la memoria de los propios extravíos, suele ser en muchas materias particular enseñanza para guiar a otros y evitar que caigan en ellos.

San Ignacio hubo de formarse en circunstancias críticas, individuales y generales; como quiera que emprendió sus estudios en edad adulta, los hizo al principio con poco orden, y en establecimientos que necesitaban una reforma radical, la cual promovían por entonces los mayores ingenios, como Erasmo, Vives y Rabelais. Mas así como éstos se ejercitaban en mordaces críticas de los abusos reinantes, San Ignacio procedía por un método positivo, aprendiendo en los establecimientos decadentes lo que se debía evitar, y entablando, con esta preciosa experiencia, los estudios de su nueva congregación.

78. Por ventura, en ninguna parte de la obra de Ignacio se advierte mejor aquella mezcla maravillosa de *lo nuevo y lo antiguo*, que encomia el Evangelio en el varón docto en las cosas del reino de los cielos. San Ignacio, como abeja solícita, tomó y depuró las costumbres e instituciones más saludables de las varias universidades a donde le llevó su peregrinación estudiantil; especialmente, de París. Pero al propio tiempo introdujo métodos, que han *descubierto* algunos siglos después los pedagogos de mayor renombre, poniéndolos en circulación como la última novedad didáctica.

En todo caso la Didáctica ignaciana nos ofrece un carácter de sobriedad y sensatez, que la hace digna de asidua meditación para los que hemos de tratar de estas materias en medio del presente desbarajuste de noveleñas, opiniones y sistemas; por lo cual apuntaremos aquí brevemente algunas de sus principales líneas.

79. San Ignacio advirtió ya claramente la necesidad

(hoy universalmente proclamada) de evitar la excesiva cargazón de trabajos, que quita la alegría y destruye el interés pedagógico de los alumnos. Durante los primeros años de estudio, quiso, ajustándose a la práctica entonces común, que todo el trabajo se hiciera en las clases, las cuales duraban cinco o seis horas diarias, cerca de *once* meses al año; esto es; exceptuada sólo la canícula.

En aquellas prolijas clases se explicaba, se repetía, se componía, se concertaba; y con agradable variedad de ejercicios y estímulos, se iba formando la inteligencia de los niños, sin cargarlos de materias ni trabajos escritos o de memoria.

En los principios, ni siquiera permite en general que los estudiantes hagan en clase apuntes algunos. “Los Superiores (dice), miren si será conveniente que los principiantes tengan libros de papel (cuadernos) para escribir las lecciones, y anotar encima y a la margen lo que conviene”. Sabido es que entonces apenas se usaban todavía los libros de texto, sino que se dictaban las lecciones. Pero para los principiantes no se permite esto. No han de escribir lecciones ni cargarse de temas, sino *ejercitarse* y aprender prácticamente lo que se les enseña.

El estudio doméstico ha de ser particularmente para los más adelantados, como se desprende de lo que dice: “Sin esto (el trabajo de la clase) los Artistas y Teólogos *especialmente*, pero también los demás, deben tener estudio particular y quieto, para mejor y más largamente entender las cosas tratadas”.

80. San Ignacio quiere que las cosas que se estudian se digieran bien, para que se alcancen hábitos de orden y claridad de ideas; y a este fin, no se lean muchos

autores. “Los más aprovechados en Humanidades y otras facultades, lleven papeles para anotar lo que oyen o les ocurre, que sea notable; y después asentarán más digesta y ordenadamente en los libros de papel lo que les ha de quedar para adelante”. Y en otro lugar dice: “En el estudio particular podrán (con dirección del Superior) ver algún comentario, y al tiempo que cursan una materia, comúnmente debería ser *uno* y escogido. Podrían también escribir lo que les pareciese para ayudarse”.

“Acabada alguna facultad (prosigue), será bien repararla, viendo algún autor o autores, más del que la primera vez (con dirección del Superior), y haciendo de lo que toca a dicha facultad un extracto más breve y mejor digerido que eran los primeros escritos que iban haciendo cuando no tenían aquella inteligencia que después de acabados sus cursos”.

Con todo eso, anota que “estos extractos no es bien los hagan sino personas de más doctrina y claro ingenio y juicio, y los otros podrán ayudarse del trabajo de éstos, que sería bien lo aprobase el maestro”.

81. Resumiendo las normas que se sacan de estas ordenaciones, vemos que San Ignacio abraza el principio de *non multa sed multum*: no estudiar *muchas cosas* diferentes, sino estudiarlas *mucho*, hasta digerirlas bien y convertirlas en substancia propia. Y de tal manera recomienda la *unidad*, que no aboga por el exclusivismo. Dése, a los que comienzan una materia, un solo autor, el mejor que haya; pero luego que hayan asimilado bien su doctrina, contrástenla con la lectura sosegada de otros; y todo ello conviértanlo en substancia propia por medio de los apuntes y extractos, nuevamente elaborados,

reducidos y ordenados. Y aun para hacerlos más fáciles de conservar, manda que se los provea de índices y notas marginales, para hallar con facilidad lo que se busca.

Por estos métodos se formaban aquellos varones verdaderamente doctos, los cuales por ventura no sabían tantas cosas como nuestros coetáneos; pero las sabían mejor, y poseían un *sistema* congruente de ideas acerca de todo el universo y la vida, de donde resultaba también mayor constancia y regularidad en su conducta.

82. San Ignacio, temperamento eminentemente equilibrado, quiere que se dé a cada uno lo suyo: a la memoria, el conservar los tesoros adquiridos por el estudio y cernidos por la reflexión; a la fantasía, no el gobierno de la casa, sino la *decoración* de ella; quiere que se tenga respeto a lo *recibido*, pero no de suerte que se extinga la *espontaneidad* del ingenio.

No hallaremos rastro, en las ordenaciones ignacianas, del *memorismo*, que luego se ha echado en cara a los Jesuítas (sí con razón o no, dejémoslo para otro lugar). Antes al contrario, se preocupa ante todo porque se *entienda* lo explicado, y manda a sus discípulos que pregunten lo que no entienden, y sólo después de entendido, anoten lo que conviene, para *suplir la memoria en adelante*.

En las escuelas modernas, muchos profesores explican, según su leal saber y entender, sin preocuparse o cerciorarse de si son o no entendidos. Nos recuerdan a Don Quijote, diputando por buena su celada, pero sin someterla a nueva prueba o experimento. En las escuelas de los Jesuítas todavía hemos hallado *el cuarto de hora de dificultades*, después de cada explicación, concedido a

los alumnos para pedir mayor declaración de lo que no han entendido.

No menos se preocupa San Ignacio por dejar margen a la *espontaneidad* de los discípulos, prohibiendo que, de tal manera se les diga *todo* y se les explique todo *menudamente*, que nada se les deje que buscar y discurrir por su cuenta; siendo esto lo que hace sabrosas y educativas las materias de la enseñanza. Sobre todo da una terminante prescripción, al tratar de la materia que se ofrece para *meditar*; por más que sean, generalmente, verdades reveladas, donde se excluye toda *libertad* de invención, por lo menos en cuanto al fondo.

Entre los *medios* de avivar el estudio ya hemos dicho que recomienda la *santa* emulación, y asimismo la *enseñanza mutua*, que se obtiene por medio de las *repeticiones* que hacen los alumnos, reunidos en grupos, donde uno repite la explicación del maestro, y los demás le proponen las dificultades que se les ofrecen; y en caso de no poderlas solventar con el mutuo auxilio, recurren al del profesor.

Estas son las notas o rasgos más particulares de la Didáctica ignaciana; pues, en cuanto a la organización general de los Estudios, poco hubo de poner de suyo, estando entonces dispuestos con grande uniformidad en todo el orbe cristiano, poblado de Universidades que recibían la dirección superior del centro de la cristiana unidad.



## IX

**Higiene escolar**

83. Una de las más frecuentes injusticias que se cometen con los antiguos es colocar su imagen, para juzgarla, en el marco de las circunstancias, no en que ellos vivieron, sino en que vivimos nosotros. Es como si una figura pintada sobre fondo azul celeste, se recortara y pegase sobre un fondo de intenso rojo. Naturalmente, sus tintas resultarían diluídas y faltas de vigor.

Juzgando así a los pedagogos del tiempo pasado, se los tacha de haber descuidado las precauciones de la Higiene *moderna*; es decir, de la que entonces no era conocida.

Esto no obstante, cuando reunimos las advertencias higiénicas esparcidas en los escritos de San Ignacio, nos sorprende encontrarnos casi con un sistema moderno de Higiene escolar, no ciertamente en sus perfiles, pero sí en sus líneas fundamentales.

84. El cuidado de la salud de las personas que dependían de él, distinguió singularmente al Fundador de la Compañía de Jesús, el cual, aun en las estrecheces de la mayor pobreza, jamás consintió que se dejara de cumplir, por costosa, ninguna de las prescripciones del médico, ordenadas a la salud de los enfermos; hasta tal punto, que quería se vendieran aun los cálices sagrados, si no se hallara otro camino para proporcionarse las medicinas convenientes.

Pero para no llegar a la enfermedad, dió multitud de

advertencias utilísimas, y tales que no desdicen de los más progresivos higienistas.

85. Las primeras se refieren a la moderación en el comer y beber, cuyos excesos, y aun la simple falta de orden en tomar los manjares y bebidas, son raíz de innumerales detrimentos para la salud. “Haya concierto (dice), cuanto se podrá, en el tiempo del comer, dormir y levantarse; el cual comúnmente todos observen”.

Quiere que el comer sea sobrio, y se eviten los manjares exquisitos o excesivamente variados, los cuales, pasando los límites del apetito natural, despiertan la gula o la entretienen con la curiosidad de los nuevos sabores. Y para que todo esto vaya dirigido por la razón, recomienda que, después de comer, cuando no se siente el estímulo del hambre, se establezca lo que se ha de tomar en las comidas siguientes. Asimismo prohíbe beber fuera de los tiempos acostumbrados, por los inconvenientes que tiene para la salud la desordenada bebida.

86. El sueño quiere que sea suficiente, conforme a las necesidades de la edad y constitución orgánica de cada uno; “porque, en tanta diversidad de personas y naturas, no puede haber regla cierta”; pero evita el excesivo, por cuanto entorpece la inteligencia y da pábulo a la viciosa sensualidad.

Recomienda a todos ahincadamente la *limpieza* en sí mismos y en las cosas de su uso: prescripción que puede parecer nueva, en la época de San Ignacio, por más que sea antigua, si se mira a las ideas de la época clásica. Y no son menos modernas las razones en que apoya su precepto: “porque sirve, así para la salud, como para la edificación”; es a saber: porque la limpieza del cuerpo y de

los vestidos, descubre el ánimo ordenado, y por reacción, sirve para ordenarlo.

87. En lo tocante a los ejercicios educativos, quiere que los mentales se interrumpan con los corporales o exteriores; y da como norma, que no se insista en el estudio por más de dos horas consecutivas, sin interrumpir la tensión mental con algún ejercicio exterior o afectivo.

Después de las comidas prohíbe el estudio por espacio de una o dos horas, y advierte asimismo que no se permitan “ejercicios de cuerpo violentos, ni de mente, aunque en otros ligeros puedan ocuparse en ese tiempo”.

88. Sobre todo, porque nadie es buen juez en lo que le toca personalmente, establece San Ignacio, en sus casas y colegios, una especie de Inspector de Higiene: “Es bien (dice), que haya en la casa alguna persona que tenga superintendencia en lo que toca a la conservación de la salud en los que la tienen, especialmente los más flacos por edad o por otras causas”.

Por este medio, no sólo previene la negligencia de las precauciones higiénicas, que los jóvenes suelen menospreciar, creyéndose fuertes y teniendo a honra el serlo; sino también el exceso contrario de la imaginación, que fatiga y empeora a los delicados, representándoles peligros y afecciones fantásticas, con lo cual les produce, por *sugestión*, las enfermedades que realmente no tenían. Todo esto lo evita San Ignacio, mandando a los enfermos que avisen al Prefecto de la salud, y que, después de enterarle de lo que les pasa, *le dejen todo el cuidado*, teniéndose por descargados de la solicitud de sí, y dejándose en las manos del que ha recibido de Dios el cargo de velar por ellos. ¡Cuántos neurasténicos se curarían, con sólo seguir a la letra este régimen ignaciano!

## X

**Epílogo**

89. Y con esto terminamos nuestro brevísimo esbozo de las *Ideas Ignacianas* a la educación referentes.

En algunas de nuestras obras tenemos hechas varias indicaciones, para llamar la atención sobre la originalidad, profundidad y fecundidad de estas ideas de San Ignacio de Loyola, dignas de ser asiduamente meditadas por los modernos pedagogos, sobre todo por los que nos honramos de pertenecer a la Compañía fundada por Ignacio, aunque ennoblecida por él con más augusto Nombre.

No ha sido otro nuestro fin en estos ligerísimos apuntes, en los cuales no sólo no nos hemos propuesto *agotar* la materia, sino ni aun *explanarla* del modo completo que pudiera estar a nuestro alcance, si hubiéramos empleado en este trabajo un estudio más detenido. Pero lo dicho basta, en frase de Cicerón, para señalar, como con el dedo, las fuentes donde cada cual podrá estudiar más de propósito los pormenores de la Pedagogía ignaciana, que se desarrollaron luego en las prescripciones del *Ratio Studiorum*.

90. Una observación añadiremos, para concluir, previniendo la objeción que pudiera hacerse a muchas de las cosas que dejamos apuntadas; es a saber: que aunque San Ignacio las escribió *inmediatamente* para el régimen y formación de los futuros jesuítas, no menos se deben aplicar a todos los jóvenes de cuya educación la Compañía

se hace cargo. Así lo sintió también y expresó el Padre Pachtler, en su comentario del *Ratio Studiorum*.

“Aunque uno que otro pasaje de la cuarta parte de las Constituciones, por ejemplo, los capítulos 3, 4 y 5, parezcan ceñirse casi enteramente a los estudiantes o “escolares” religiosos de la Orden; no obstante, valen, con leves mudanzas, para todo el régimen de la escuela en general, y, consiguientemente, se han de aceptar como normas dadas para todos. Y que ésta haya sido la intención del Legislador, consta del citado capítulo 3, que parece hablar exclusivamente de los religiosos escolares de la Compañía de Jesús, mientras que, en la declaración pertinente, letra B, se aplica expresamente a los estudiantes de fuera, dándose con esto la idea fundamental de los convictorios”. (*Pachtler, Ratio Studiorum, vol. I, pág. 8-9*).

---

---



OBRAS DEL R. P. RAMÓN RUIZ AMADO, S. J.

FOLLETOS PEDAGÓGICOS

IV

# MÉTODO DE ESTUDIOS

DE LA

# COMPañÍA DE JESÚS

---

(SEGUNDA EDICIÓN)

---



LIBRERÍA RELIGIOSA  
AVIÑÓ, 20 : : BARCELONA  
1925





## El método de estudios de la Compañía de Jesús

1. Con ocasión de una pregunta que me dirigió don Rufino Blanco, cuando preparaba su monumental *Bibliografía Pedagógica*, advertí que no existe en castellano (y por ventura en ninguna otra lengua romance) una versión del *Ratio Studiorum* o Método de Estudios que, durante más de tres siglos, sirvió de base a la enseñanza y educación de los Colegios de la Compañía, donde se formó un tiempo la mayor parte de la juventud estudiosa.

La causa de este defecto es bastante clara. El *Ratio Studiorum*, redactado en latín, estaba destinado exclusivamente a profesores y directores a quienes era familiar esta lengua. ¿Qué razón podía haber para traducirlo a las lenguas vulgares, cuando todos los que lo usaban podían y preferían valerse del original latino?

Con todo eso, como actualmente interesa el *Ratio Studiorum* a muchas personas que no entienden, ni tienen obligación de entender, el latín, juzgamos sería muy conveniente se hiciera y publicara una traducción castellana.

2. El *Ratio* interesa, como *monumento histórico*, a todas las personas que estudian la Historia de la Pedagogía; las cuales se han de atener a informaciones de se-

gunda mano, con harta frecuencia inexactas y apasionadas.

En segundo lugar, el *Ratio Studiorum* contiene uno de los métodos de enseñanza que mayores frutos dieron en el pasado, y por ende, es digno de estudio para todo cultivador serio de la Ciencia de la Educación. La perfección de los frutos se ha de hallar indudablemente en el árbol. Habiendo, pues, los antiguos Colegios de la Compañía de Jesús, producido tan copiosos resultados, y merecido juicios tan encomiásticos de hombres tan eminentes como el Canciller Bacón (1) y aun de sus mismos encarnizados adversarios (2), ¿qué cosa más razonable que afanarse por estudiar y desentrañar qué es lo que en él hay que pudo ser origen de tales efectos?

Finalmente, importa a los mismos Jesuítas, que su antiguo método sea hoy conocido; pues, esclavizados en la mayor parte de los países por el monopolio oficial de la Enseñanza, se ven impedidos de seguir a la letra su propio sistema; de donde resulta que, ni su enseñanza puede producir todos los resultados beneficiosos que produciría si se atuvieran a su *Ratio*, ni se les estima justamente por los efectos de su actividad actual, no siendo ellos quienes eligen los métodos que practican, forzados a abandonar, más o menos completamente, el suyo propio, y a doblegarse a la imposición de los planes y métodos modernos, planteados por la legislación de cada país donde ejercitan el ministerio de la enseñanza.

3. Con todo; no es una *versión* del *Ratio Studiorum* lo que vamos a dar aquí. Semejante trabajo, útil y aun

---

(1) Cf. nuestra *Hist. de la Pedagogía*, n. 186 n. (2).

(2) Cf. *ibidem*, n. 184.

necesario, no es a propósito para publicarse en la presente Revista (1). Lo único que cabe en ella es (como vamos a comenzar), exponer los principios de este *método de estudios*, aduciendo la versión de todos los artículos o fragmentos del *Ratio* que nos parezcan necesarios para ilustrarlos.

El *Ratio Studiorum* no tiene la forma de un *tratado científico* de Pedagogía, sino la más sencilla de un Código o *Reglamento*. Todo son en él *reglas*; de manera, que se pudiera llamar, en cierto modo, un *Arte*, en el sentido en que se define el Arte: "colección de reglas para hacer una cosa bien".

Pero como hay *causas* de que salgan bien las cosas que se hacen conforme a las reglas de un verdadero Arte, el estudio de estas *causas* constituye una *Ciencia* de la materia de que se trata. Y esto es lo que nosotros nos proponemos investigar en el *Ratio*.

Su corteza es la de un *Reglamento* o *Código*. En él se prescribe lo que *deben hacer*, para el buen suceso de la educación y de la enseñanza, desde el Provincial y el Rector del Colegio, hasta el último maestro del mismo. Pero ¿por qué — haciendo cada cual lo que en estas reglas se le prescribe — debería salir la enseñanza bien? Estudiar esto, es asunto de la Ciencia de la Educación: de la Pedagogía. Y algo de esto pretendemos intentar en las presentes páginas.

4. Cuando los Superiores y Profesores de la Compañía de Jesús podían practicar *a la letra* todas estas reglas del *Ratio Studiorum*, se podía prescindir de semejante estudio. Al entregar el *Ratio* a sus maestros,

---

(1) Publicóse en *La Educación Hispanoamericana*.

podía la Compañía decirles aquellas palabras del Señor: *Hoc fac et vives*; haz esto que te prescribo, y vivirás. Pero actualmente no puede ya emplearse esta fórmula, por la sencilla razón de que las leyes civiles de cada país impiden la perfecta observancia de *todas* las reglas del *Ratio*.

De ahí resulta que el *Ratio* haya de ser hoy, para los Jesuítas, lo que puede ser para cualesquiera pedagogos; no un Código, sino una *guía*, una manuducción, una *conduite* (como llaman a su *Ratio* los Hermanos de las Escuelas Cristianas). Imposibilitados de seguirlo enteramente y *a la letra*, necesitan estudiar su *espíritu*, para acomodar sus preceptos a las circunstancias e imposiciones de la Instrucción pública en cada nación; y para esto se necesita estudiarlo *per causas*; esto es: ahondando en el alcance de cada una de sus prescripciones, prescindiendo, a veces, de su enunciado material, y buscando debajo de él su fuerza propia. Todo lo cual no se puede hacer sino a la luz de la Ciencia pedagógica.

## II

### El fin de la enseñanza y educación

5. Como ya tenemos dicho en otro lugar (1), el *Ratio* de la Compañía no fué, ni mucho menos, una *creación*. Cuando vino al mundo la Compañía de Jesús, la enseñanza estaba ya definitivamente orientada por los humanistas cristianos, y así, de ellos tomó el *fin* de la

---

(1) En nuestra *Hist. de la Pedagogía*, n. 178.

educación y el de la enseñanza; o si se quiere: el fin *próximo* y el fin *último*. Este es la formación del perfecto cristiano; aquél la formación del perfecto *humanista* y *filósofo*, como base para la formación del perfecto *teólogo*.

El fin *último* está perfectamente expresado en las reglas iniciales de cada grupo.

En la regla 1.<sup>a</sup> del Provincial, se dice:

“Siendo uno de los principales oficios de nuestra Compañía enseñar a los prójimos todas las ciencias convenientes a nuestro Instituto, de suerte que por ellas se muevan al conocimiento y amor del Criador y Redentor nuestro, el Preósito Provincial debe mirar, como objeto de toda su solicitud, procurar que, al trabajo tan múltiple de nuestras escuelas, responda abundantemente aquel fruto que exige la gracia de nuestra vocación”.

El fruto que exige *la gracia de nuestra vocación* es, sin duda alguna, mover a los hombres *al conocimiento y amor* del Criador y Redentor nuestro; pues no es otro el fin de la Compañía respecto de los prójimos.

En la regla 1.<sup>a</sup> del Prefecto de Estudios, se dice:

“Es oficio del Prefecto, servir al Rector de instrumento general para la buena ordenación de los estudios, y para regir y gobernar nuestras escuelas (conforme a la facultad que de él reciba), de manera que, los que a ellas concurren, aprovechen lo más posible en la *honestidad de la vida* y en las buenas artes y doctrina, para gloria de Dios”.

Lo mismo se dice, en substancia, en la regla 1.<sup>a</sup> del Prefecto de las clases inferiores. Y en la primera de las Reglas Comunes a los profesores de las clases inferiores, se dice:

“El Maestro instruya a los adolescentes confiados a la disciplina de la Compañía, de tal suerte, que a par de las letras aprendan principalmente las costumbres dignas de cristianos.

"Dirijase su particular intención, ya en las lecciones, cuando la ocasión se ofreciere, ya fuera de ellas, a preparar las tier-  
nas inteligencias de los adolescentes, al obsequio y amor de  
Dios y de las virtudes con las que conviene agradecerle; etc."

### III

#### Educación religiosa

6. Comprendiendo ésta dos elementos: la *enseñanza* de la religión y los *ejercicios* prácticos de ella, el *Ratio* da visible importancia a éstos, mientras reduce la enseñanza a límites que hoy nos parecen insuficientes.

Acerca de ella se prescribe en la regla 4.<sup>a</sup> de las Comunes a los Profesores de las clases inferiores:

"Apréndase en todas las clases la Doctrina cristiana; y en las tres de Gramática, y si necesario fuere también en las otras, recítese de memoria el viernes y el sábado. Además, háganse y exíjanse otras explicaciones más extensas, conforme al grado de cada clase".

Y en la regla 5.<sup>a</sup>:

"El viernes o el sábado tengan una plática piadosa, o la explicación de la Doctrina, durante media hora; y principalmente, exhorte a orar a Dios todos los días, en particular al Rosario de la Santísima Virgen, o a rezar diariamente su oficio; a examinar por la noche la conciencia, a recibir con frecuencia y bien los Sacramentos de la Penitencia y Eucaristía, a la devoción al Sagrado Corazón de Jesús; a evitar las malas compañías, a aborrecer los vicios, y, finalmente, a cultivar las virtudes dignas del cristiano".

En las reglas particulares para cada maestro, se destina la última media hora de la tarde del viernes o sábado al Catecismo o plática espiritual; excepto en Retórica.

En nuestros días se ha introducido, en las clases superiores de la Segunda Enseñanza, la *Apologética*, como complemento de la instrucción religiosa. Pero esto no es una novedad *absoluta* para el *Ratio*, pues en la regla 20 del Rector se decía ya:

“Cuide también de que las clases superiores tengan su exhortación por lo menos cada mes, y, si pareciere oportuno, instrucciones especiales acerca del conocimiento más completo de la Doctrina cristiana, con las que los jóvenes *sean armados*, para que no padezcan quebranto tan fácilmente, así en la fe como en las costumbres”.

#### 7. En cambio se insiste en los **Ejercicios espirituales**.

A los Profesores de las Clases superiores se encarga (después de recordarles el *fin* religioso de todos estos estudios), que antes de comenzar la lección, hagan decir a alguno una breve oración señalada de antemano, la cual oigan, el profesor y todos los discípulos, atentamente y descubierta la cabeza; o, *por lo menos*, el mismo Profesor haga la señal de la cruz descubierto, y luego comience (Reg. 2). En la regla 3.<sup>a</sup> les encomienda que “Ayuden además a sus discípulos con frecuentes oraciones delante de Dios, y con los religiosos ejemplos de su vida. Será conveniente no omitir las exhortaciones (pláticas espirituales), por lo menos la víspera de los días más solemnes, y cuando se conceden vacaciones algo largas”. Y pone las mismas recomendaciones que la regla 5.<sup>a</sup> de las Comunes a los Profesores de las clases inferiores, sobre exhortarlos a orar, etc.

En estas reglas se repite más imperativamente la recomendación de la oración con que hay que comenzar cada clase (Regla 2).

“Cuide de que todos asistan a la misa diariamente, y al sermón los días festivos; y además, envíelos a oír el sermón dos veces por semana en tiempo de cuaresma, o llévelos él mismo según la costumbre de cada país” (Reg. 3).

“En sus conversaciones particulares incúlqueles también las cosas pertenecientes a la piedad; pero de tal manera, que no parezca que quiere atraer a alguno a nuestra Orden; antes si le dicen algo de esto, envíelos a su confesor” (Reg. 6).

“El sábado por la tarde hágales rezar las Letanías de la Santísima Virgen en clase, o si fuere costumbre, llévelos al templo para que las recen con los demás; y procure diligentemente moverlos a la devoción con la misma Virgen y con su Angel custodio” (Reg. 7).

“Recomiéndeles eficazmente la lectura espiritual, especialmente de vidas de santos; y al contrario: no sólo se abstenga de preleer a los jóvenes los escritores impuros, o aquellos en que haya cualquiera cosa que pueda perjudicar a las buenas costumbres; sino además aparte a sus discípulos, con todas sus fuerzas, de que lean tales libros fuera de la clase” (Reg. 8).

“Consiga que ninguno deje de confesarse cada mes. Haga que entreguen a los confesores cédulas en que cada uno escriba su nombre, apellido y clase a que asiste; y recogiendo luego estas cédulas, entérese de quienes hayan faltado” (Reg. 9).

Hay que advertir que, con esto, no se pretende *forzar* a los discípulos a confesarse, sino a presentarse al confesor; no para violentar su conciencia, sino para evitar los efectos de la pereza y ligereza juvenil.

Finalmente, se exhorta a los maestros a que “Rueguen frecuentemente a Dios por sus discípulos, y los edifiquen con los ejemplos de su vida religiosa” (Reg. 10).

Para facilitar las confesiones, se manda al Prefecto de las clases inferiores, que “los días y horas destinados a ellas, cuide de que los confesores se presenten a tiempo; y además entre él mismo en la iglesia y procure que se porten los niños con modestia y piedad”.



## IV

**Educación intelectual**

8. **El ideal.** La Compañía de Jesús, para la primera etapa de la educación intelectual de los jóvenes, aceptó el *ideal* que halló en la época de su aparición: el ideal humanista, propuesto por Quintiliano, o sea: el del *perfecto orador*.

“El grado de esta clase (dice la Reg. 1.<sup>a</sup> del Prof. de Retórica) no puede ceñirse fácilmente en ciertos límites; pues forma para la perfecta elocuencia, la cual comprende dos aptitudes máximas: la oratoria y la poética (entre las que debe concederse siempre la mayor importancia a la primera); y no sirve sólo para la utilidad, sino atiende también al ornato.

”En general puede decirse, que (el grado de esta clase) contiene principalmente tres cosas: la preceptiva oratoria, el estilo y la erudición”.

Aquí se distingue bien entre lo que debe ser *asunto* de la enseñanza (preceptiva, estilo y erudición), y el *ideal* a que se ha de aspirar: la *perfecta elocuencia*; el mismo que se proponían entonces todos los humanistas: bien que muchos de éstos paraban en él como *fin*, mientras que la Compañía aspiraba a fines ulteriores: al fin científico de la Ciencia teológica, y al fin moral de la virtud cristiana.

Consideraba, por tanto, como *propedéutica*, no sólo esta etapa de la educación intelectual, sino aun la siguiente, que se empleaba en el estudio de la *Filosofía*.

“Como la Filosofía (dice en la Reg. 1.<sup>a</sup> al Prof. de ella), dispone los ingenios para la Teología y las demás facultades (mayores), y sirve para el perfecto conocimiento y empleo de ellas, y por sí misma ayuda a *cultivar el entendimiento*, y

consiguientemente, para perfeccionar la voluntad; el Profesor debe tratarla con la diligencia conveniente, buscando en todo sinceramente el honor y gloria de Dios, con el *fin* de preparar a sus discípulos para las otras ciencias, y especialmente para la Teología, apercibiéndolos contra los errores modernos con las armas de la verdad, y sobre todo, excitándolos al conocimiento de su Criador”.

Aquí está paladinamente expresado el carácter propedéutico de la enseñanza filosófica, propio de las antiguas Universidades, y desconocido desde Descartes, que pretendió *redimir* la Filosofía de su servidumbre de la Teología, pero, en realidad, destruyó el principal miembro de la educación intelectual, que en vano procuró substituir con las Matemáticas.

En las clases de Humanidades y Gramática se pretende disponer, más o menos remotamente, para el *ideal* propuesto a la de Retórica. Por eso no se trata en ellas de un ideal particular; pero en cambio se determinan con toda precisión sus *grados*.

9. **Enseñanza gradual y graduada.** La enseñanza del *Ratio* es rigurosamente *gradual*. En la Regla 1.<sup>a</sup> de cada profesor se le prescribe el *grado* propio de su clase, y en las Reglas comunes, se dice:

“Todas las clases se mantengan en su *grado*. Y de la Retórica y Humanidades se dirá separadamente. En Gramática ha de haber tres clases, en las cuales se termine cierto curso de ella. Por tanto, todos los preceptos de la Gramática se han de distribuir en tres partes, de las que cada una pertenezca a cada una de las clases; de manera, no obstante, que en cada clase siempre se repase lo que se aprendió en la clase anterior”.

Ya hemos dicho lo que se preceptúa acerca del grado propio de la clase de Retórica. Sobre el de la clase de

Humanidades (formación propia del *Ratio Studiorum*), se dice:

“El grado de esta clase es preparar como cierto suelo para la elocuencia, en los discípulos que ya hubieren terminado la Gramática; y esto se obtendrá por tres maneras: con el conocimiento del idioma, con alguna erudición y con una breve información en los preceptos que pertenecen a la Retórica... La *erudición* empléese moderadamente, de suerte que sirva para despertar y recrear los ingenios, no para estorbar la observación del idioma” [como se ha hecho en las modernas escuelas alemanas, absortas en los estudios eruditos].

Se echa de menos en esta Regla una concepción más clara de la *Estilística*, la cual es algo intermedio, pero bien distinto, entre la Gramática y la Retórica. Pero, en la fecha en que se compuso el *Ratio*, estos conceptos no estaban tan bien deslindados como ahora.

En cambio describe con toda precisión el *grado* de cada una de las tres clases de Gramática, repartiendo entre ellas todo lo que deben saber los alumnos para darlos por suficientemente formados en ella. En la clase superior, se dice:

“El grado de esta clase es el *conocimiento perfecto* de la Gramática. Así, pues, repasa al principio la sintaxis, añadiéndole todas las excepciones e idiotismos, y explica luego la construcción figurada y el Arte métrica. En griego, la sintaxis, exceptuando los dialectos y los idiotismos más difíciles”.

Generalmente, el griego va un paso detrás del latín, y así, el perfecto conocimiento de su gramática, se reserva para la clase de Humanidades, donde se estudia la Métrica griega con algunas nociones de sus dialectos, y se aspira a que “entiendan bien los autores y sepan escribir *algo* en griego”.

Claramente aparece, pues, que la *materia* de la labor

intelectual son los estudios *clásicos*: lenguas latina y griega y autores más escogidos de ellas.

También se halla en el *Ratio* la *escuela graduada*, acerca de la cual tantas alharacas se han hecho posteriormente. En las Reglas del Provincial, se dice:

“Estos son, pues, los *cinco grados*, tan ajustadamente enlazados entre sí, que en ninguna manera se deben multiplicar ni mezclar... Pero cuando decimos que las clases de gramática no han de ser más que cinco, entendemos hablar, no del número de las clases y maestros, sino del número de los *grados*. Pues si la muchedumbre de los discípulos fuere tanta, que no bastara para ellos un maestro, se podrá doblar la clase...; pero de suerte que en ambas se conserve el mismo grado, las mismas lecciones y el mismo método y tiempo en la enseñanza” (Reg. 21, p. 2, 5).

Todo cuanto actualmente se procura en las Escuelas graduadas primarias, se realizaba perfectamente en la Escuela de gramática del *Ratio*.

10. **La concentración** (1). En los antiguos, no tanto hay que buscar las palabras cuanto las cosas. No recordamos que en el *Ratio* se halle la palabra *concentración* de la enseñanza; pero por ventura en ningún otro método se hallará practicada con tan rigurosa consecuencia.

Esta concentración del trabajo escolar de cada año, en torno de *una* materia, se halla contenida, en primer lugar, en la *división del tiempo* diario de las clases.

Tres cuartos de hora para repasar y recitar las lecciones de gramática latina y griega, y el *autor latino*, y explicar y repetir la nueva lección de gramática.

Media hora más para corregir en público las composiciones (casi siempre latinas).

---

(1) Cf. nuestra *Educ. intelectual*, p. LXII,

Tres cuartos para repetir la prelección del autor latino y preleer la nueva.

Media hora para la lengua materna y los accesorios (Geografía, Historia, erudición).

Por la tarde, una hora entera para repetir la gramática y autor latino y terminar la corrección de las composiciones.

Media hora más para explicar el autor latino. Un cuarto de hora para el griego, en ínfima, y algo más en las otras clases de gramática. Termine esta segunda hora dictando el *tema* de la futura composición.

La última media hora empléese en la concertación, o en la lengua materna o en los accesorios (1).

*Resumen.* Cinco horas de clase, repartidas de este modo:

Una hora para la lengua materna y accesorios o concertación.

Un cuarto de hora (más adelante media hora) para el griego.

Tres horas y tres cuartos para el *latín*.

El sábado, media hora para recitar el Catecismo y otra media para plática espiritual.

De suerte que todas las fuerzas del discípulo se concentran en una materia principal: el *latín*. Las otras dos lenguas, griega y materna, se cultivan con el *mismo método* (por lo menos en su parte sintética) que la lengua latina.

La *variedad* no se procura cambiando las materias, sino alternando multitud de ejercicios diferentes.

11. Todavía se puede observar otro elemento de *concentración*, en la unicidad, o importancia preponderante de un autor: *Cicerón*, a quien se toma como guía único

---

(1) Esta división es la prescrita para la clase inferior de Gramática.

del estilo latino (epistolar, oratorio, etc.), subordinando a su estudio el de los poetas e historiadores, especialmente cuando se ha pasado ya de los primeros rudimentos de la Gramática, y los alumnos están preparados para ir apreciando y formando el estilo.

Al profesor de Humanidades se le dice en su Regla 1.<sup>a</sup>: “Para el conocimiento de la lengua (latina), que consiste principalmente en la propiedad y abundancia de la dicción, explíquese en las prelecciones diarias, entre los oradores, *sólo a Cicerón*”. Mas, en la distribución del tiempo, se le prescribe como materia de la prelección matutina diaria el *orador*.

Al profesor de Retórica se le dice: “El *estilo* se ha de tomar casi únicamente de Cicerón; por más que se gusten también los mejores historiadores y poetas”. De manera, que todas las fuerzas se concentran en el estudio de la lengua y elocuencia latinas, tomando como centro de este estudio a Cicerón.

12. Una cosa semejante se hace en Filosofía, donde se proponía como autor a Aristóteles; y en Teología, cuyo estudio debe hacerse teniendo siempre a la vista a Santo Tomás como propio Doctor.

Conviene notar que este carácter de *concentración*, tan propio del *Ratio*, es diametralmente opuesto a la *dispersión* que caracteriza a los más de los modernos Planes de estudio, cuyo vicio más frecuente es no sólo querer abarcar muchas materias, sino colocarlas todas en una misma línea; a lo cual contribuye el confiar cada una de ellas a diferente profesor, sin dependencia entre sí, y abandonados al natural impulso que lleva a cada uno a mirar como principal o, por lo menos, a ninguna inferior, la propia *asignatura*.

Este mismo nombre de *asignatura* es no sólo ajeno, sino *opuesto* al espíritu del *Ratio studiorum*...

13. **El método** que emplea el *Ratio* en el estudio de la Gramática (así latina, como griega y materna) es *analítico-sintético*.

Es *sintético* en el estudio de los *preceptos*; pues manda comenzar por la declinación común de los nombres y conjugación de los verbos, pasa luego a las reglas generales y comunes de la sintaxis, y les añade algunos pocos idiosismos más fáciles (Reg. 1 Prof. inf.).

Pero al mismo tiempo *analítico*, pues prescribe, desde luego, la *prelección* (o traducción y explicación) de algunos fragmentos fáciles, escogidos de Cicerón, de las fábulas de Fedro o de las Vidas de Cornelio Nepote. (Ibidem). Y no menos, por cuanto manda que se hable en *latín* cuanto antes, particularmente en la explicación de los preceptos de Gramática, en la corrección de las composiciones, y en las concertaciones (Reg. 18 Com.); esto es: donde se pueden emplear frases muy fáciles y pronto conocidas por la repetición (1).

El carácter sintético se acentúa asimismo en el continuo uso de la *composición*. En todas las clases de Gramática prescribe que se presenten composiciones *diariamente*, excepto el sábado, que se consagra a la *repetición* de lo visto durante la semana.

En la enseñanza de la lengua *griega* se siguió un método más rigurosamente *sintético* (Gramática y composición semanal de *temas*); y, a nuestro humilde juicio, es ésta una de las causas por que se adelantó menos que en el

---

(1) Sobre el uso de hablar y escribir en latín, cf. R. 8 del Rector.

latín. Pero no faltó, como elemento analítico, la versión desde las primeras clases (Orden superior de la clase de Infima).

14. En esta parte, no podemos dejar de advertir dos cosas de importancia. Es la primera, que los modernos editores del *Ratio* vacilaron un tanto en su fe en el método *analítico*, y aflojaron en la exigencia de que se usara el latín en los preceptos desde el principio. Ya el *Ratio* publicado por el M. R. P. Roothaan, encarga al Provincial, que el primer libro de la Gramática se publique en *lengua vulgar*, para facilitar la instrucción de los niños (Reg. 23 del Prov.).

Hizo mella en los Padres de la Compañía la campaña comenzada por los Oratorianos (sobre todo Malebranche) contra el uso del latín en los comienzos de esta enseñanza. Pero convencida la futilidad de estos ataques, por los modernos éxitos del Método Berlitz, razón es que los Jesuítas volvamos a la primera pureza de nuestro Método.

En segundo lugar, conviene advertir cuán espinosa e infructuosa se ha hecho la enseñanza de los idiomas clásicos, reducida al método *sintético* (preceptos gramaticales, declinaciones, conjugaciones, etc.), prescindiendo totalmente del ejercicio *oral*, y casi totalmente de la *composición* escrita. Se ha preguntado: ¿de qué sirve hablar griego, o escribir sánscrito, etc.? Y no se ha atinado que sirve, para *facilitar* su aprendizaje, cuyo fin práctico se reduce, en efecto, a la inteligencia de los autores. Si el que esto escribe hubiera de volver a enseñar el griego o el sánscrito, no seguiría otro procedimiento que el del *Ratio antiguo* (imitado por Berlitz), desde el primer día.



15. **Actividad formal** (1). Otra de las características del método del *Ratio* (cuyo nombre, no obstante, se buscaría en vano en el mismo) es la *actividad formal* que se exige continuamente a los discípulos, y es el único medio eficaz de hacerlos progresar en su educación intelectual.

Esta actividad personal se exige, en primer lugar, en las *composiciones* cotidianas, y aun algunas veces, dos en un día.

“Hayan de traer composición, en las clases de gramática, todos los días excepto el sábado; en las demás, todos los días menos el sábado y el día de vacación, traigan composición en prosa, y dos días en verso, es a saber: el primer día de clase que siga al domingo, y después de vacación. Además traigan tema griego por la tarde, lo menos una vez a la semana”. (Reg. 20 Com.).

“Además de las composiciones que cada día pueden hacerse en las clases, en todas éstas se escriba por lo menos durante una hora una vez por semana”. (Reg. 24).

Esta composición hecha en la misma clase, pudo tener por objeto verificar, en los alumnos externos, si hacen su composición doméstica con ajenos auxilios. Pero además mira a la variedad de los ejercicios, durante las cinco horas escolares.

La misma *corrección* de las composiciones reviste una forma activa; pues se manda hacerla en la clase, leyendo el alumno el borrador (que para ello debe llevar siempre) y corrigiendo los yerros su émulo o cualquiera otro alumno a quien el profesor pregunte. Fuera de esto, cada cual debe ir corrigiendo en su borrador los defectos que descubra con la lectura y corrección pública de las composiciones ajenas (Reg. 22). También se distribuyen algunas

---

(1) Cf. *Educ. intelectual*, p. XXII.

veces las composiciones a los émulo, para que cada uno corrija la del suyo (Reg. 21).

En la corrección debe proceder el maestro por el método *heurístico*; indicando que se ha cometido una falta y *preguntando* en qué está y cómo se puede enmendar. Fuera de esto, el mismo émulo, en cuanto advierte una falta, debe corregirla públicamente, aduciendo el precepto de la Gramática que se ha quebrantado.

16. Sirve maravillosamente para estimular la actividad formal de la clase, la institución de los émulo, que están siempre en vela para corregir cualquiera descuido, y la continua *concertación*, que es la forma universal (y peculiar del *Ratio*) para todos los ejercicios escolares.

“Hay que estimar en mucho (dice la Reg. 31) la concertación, que se hace, ya preguntando el maestro y corrigiendo los émulo, ya preguntándose los émulo mutuamente; y hay que emplearla cuantas veces lo permite el tiempo, para fomentar la *honestá emulaci3n*, que es un grande estímulo de los estudios. Puedense oponer uno a uno, o bien varios contra otros tantos... O bien puede uno desafiar a varios. Generalmente, un particular desafiará a otro particular, y un magistrado a otro; algunas veces un particular podrá desafiar a un magistrado y, si le vence, conseguir su dignidad, u otro premio o señal de la victoria, según lo demandare la dignidad de la clase y la costumbre de la región”.

La Regla 35 ordena la forma de las magistraturas escolares.

“Cada mes o meses alternos, hay que elegir *magistrados* y, si parece, concederles premios. Para este efecto haya composici3n durante todo el tiempo de la clase, una vez en prosa, y otra vez (si parece), en las clases superiores, en verso o en griego; salvo que en las clases inferiores parezca mejor dejar la última media hora para la concertación. El que hiciere la

mejor composición obtenga la primera dignidad; los que se le acerquen más, alcancen los otros grados honoríficos, cuyos nombres (para que todo ello revista carácter de erudición) se han de tomar de la república o milicia romana o griega. Para fomentar la emulación, se podrá dividir la clase en dos partidos, cada uno de los cuales tenga sus magistrados, opuestos a los del otro partido, y cada particular tenga su émulo correspondiente. Los primeros magistrados de cada parte, ocupen los primeros asientos”.

La constitución de la clase en esta forma, facilita su continua actividad, no sólo en las composiciones y la corrección de ellas, sino en las lecciones y prelecciones, que siempre han de repetir los alumnos. La *audición pasiva*, azote de las escuelas modernas, no se conoce en el sistema del *Ratio*.

El émulo está siempre alerta, como acicate de la actividad de su rival.

En la Regla 25 de las Comunes, en que se trata de la repetición de las lecciones explicadas, se advierte que se haga, ya seguidamente, ya interrumpida por las preguntas del maestro (método *heurístico*); pero siempre, corrigiendo el émulo los errores, o previniendo al que vacila en la repetición.

17. Tampoco es ajeno al *Ratio* el sistema, tan ponderado algún tiempo, del *mutuo auxilio* de los alumnos en la enseñanza. Este auxilio se halla, no sólo en la institución de los émulos, sino en la de los *decuriones*.

“Establezca también el Profesor *decuriones*, que oigan la recitación de las lecciones de memoria, recojan las composiciones para entregarlas al Maestro, y anóten con puntos, en una libreta, las faltas cometidas por cada uno en la lección de memoria; los que omiten la composición, o se olvidan de traer de ella el borrador y el limpio; y observen las demás cosas que por ventura les mande el Profesor”. (Reg. 36 Com. prof. inf.).

“Los decuriones, por su parte, han de dar sus lecciones al decurión mayor o al maestro, el cual, para cerciorarse de la fidelidad de los decuriones, preguntará a algunos cada día, especialmente de los más desidiosos o que llegan tarde a la clase”. (Reg. 19 Com.).

18. Se ha acusado la enseñanza de los Jesuítas de *memorismo*; pero, por lo menos el *Ratio*, no es responsable de ello, por más que recomienda ahincadamente el cultivo de la *memoria*, como el de las demás facultades (1).

“Los discípulos den a los decuriones las prelecciones aprendidas *de memoria*... El sábado den públicamente de memoria las prelecciones oídas durante una o varias semanas. Y terminado un libro, podrán a veces escogerse algunos que lo declamen entero desde el púlpito, no sin alguna manera de premio”. (Reg. 19 Com.).

En esta regla se manda, pues, ejercitar la memoria; pero aprendiendo solamente las cosas de antemano *preleídas* (esto es, detenidamente explicadas) y repetidas.

En cambio, en la Regla 32 se previene expresamente contra el memorismo, o la reducción de los ejercicios a la pura memoria.

---

(1) Cuán ajeno sea del *Ratio*, el memorismo se puede ver por lo que se dice al P. Provincial acerca de los exámenes de los filósofos; a los cuales no se da la promoción, “si no manifiesta *entender* bien las materias que ha oído (en la clase) y puede además dar cuenta de ellas”, es a saber: fundamentarlas. Para ser admitido al curso de Teología escolástica, ha de saber *defender* y sustentar suficientemente las aserciones de la Filosofía. (Reg. 19 del Prov.).

Asimismo se ha usado siempre, entre los Jesuítas, el dar lugar a los discípulos para que propongan sus *dificultades*, y en las Reglas de los escolares de la Compañía, se les prescribe que se arguyan a sí mismos, y las dificultades que no puedan resolver, las anoten para proponerlas en la clase.

Lo mismo se dispone, respecto de los profesores, en la Regla 17 del Rector.

“Las cosas que se declaman en público, el maestro las ha de corregir con diligencia, pero *nunca* las ha de hacer de nuevo enteramente; para que no se cultive sólo la memoria, sino también el *ingenio* de los discípulos”.

En que debe ejercitarse la memoria, se insiste repetidamente:

En las Reglas del Profesor de Retórica:

“La primera hora matutina ejercítese la memoria” (Reg. 2). “Porque es necesario para el Retórico el cotidiano ejercicio de la memoria, y en esta clase las prelecciones se extienden, muchas veces, más de lo que puede cómodamente fijarse en la memoria; el maestro defina cuánto se ha de aprender, y cómo se ha de recitar, si él lo exigiere. Fuera de esto, sería provechoso que de cuando en cuando alguno declamara desde el púlpito lo que hubiere aprendido en los mejores autores, para ejercitar la memoria a la vez que la acción”. (Reg. 3).

En Humanidades se exige el ejercicio de memoria mañana y tarde, y no menos el día de vacación. El sábado se han de recitar las prelecciones de toda la semana, por la mañana del orador y por la tarde del poeta (Reg. 2).

Lo mismo se prescribe para las clases de Gramática.

19. **El cultivo intelectual**, propiamente, se procura en estos estudios de humanidades, sobre todo en las *prelecciones*, acerca de las cuales se dan menudas prescripciones para cada clase o grado.

En las Reglas Comunes de los Profesores de las clases inferiores, se da una forma general en estos términos:

a) Primero lea todo el texto que va a explicar, a no ser que tenga demasiada extensión.

(Esta lectura previa de un texto, generalmente latino, si se hace con sentido, sirve para excitar la labor inte-

lectual de los discípulos, que procuran ya desde luego entender su significación.)

b) Luego exponga brevísimamente su argumento, y, donde fuere necesario, su conexión con las cosas que precedieron.

(Se desea que los alumnos se den cuenta del papel que cada parte representa en el conjunto.)

c) En tercer lugar, preleyendo período por período, si su explicación se hace en latín, declare las frases más oscuras; enlace unos conceptos con otros, y explique los conceptos con otras frases más claras. Si traduce en idioma vulgar (o el griego en latín), guarde, en cuanto sea posible, la colocación de las palabras, para que el oído se acostumbre al número (y se perciba el genio de la lengua). Mas donde el idioma vulgar no lo consienta, tradúzcanse primero casi todas las cosas palabra por palabra, y luego explíquense en la lengua materna.

d) Volviendo a recorrer el texto desde el principio, añada las observaciones acomodadas a cada clase, si no prefiere ir las ingiriendo en la explicación, y dicte las que juzgue deben extractar, las cuales no han de ser muchas, y se pueden dictar, ya a medida que ocurren, ya seguidamente, terminada la prelección. Es útil que los gramáticos nada escriban en clase, si no se les manda (Reg. 27).

Los autores clásicos de la lengua materna, preléanse casi del mismo modo (Reg. 28).

20. Quien considere atentamente esta forma de preleer, verá cuán diferente es el método del *Ratio*, de lo que juzgan algunos que sólo muy superficialmente o *de oídas* lo conocen. Se va introduciendo al discípulo en la inteligencia del autor *gradualmente*, ahondando cada

vez más, y dejándole ancho margen para que se anticipe a las observaciones del maestro.

Añádese la *repetición*, que se exige a los alumnos, ya *inmediatamente* después que ha explicado el profesor, ya también al día siguiente; sobre la cual dice la Regla 25:

“La repetición de la prelección, así pasada como presente, hágase del mismo modo; y exíjase, ya toda a uno, o mejor, a muchos por partes, para que todos se ejerciten; repitan las cosas principales y más útiles, por lo general; primero, los más adelantados, y luego también los otros; ya en discurso seguido, ya contestando a las preguntas del Maestro, corrigiendo el émulo, etc.”.

“El sábado repítanse todas las prelecciones de la semana. Y a las veces, si algunos se comprometen a responder de todas ellas o de un libro entero, elíjanse algunos de entre ellos, a los cuales propongan los demás dos o tres interrogaciones, y no deje de premiárseles”. (Reg. 26).

Para que las explicaciones sean de mayor provecho, se encarga al Maestro que no las haga improvisando y desordenadamente, sino escribiendo antes en su casa muy de pensado; y que antes haya preleído él en particular todo el discurso o libro que trae entre manos (Reg. 27).

También se le manda que explique los *preceptos* (no limitándose a *señalar* lo que los alumnos han de aprender, comúnmente, sólo *de memoria*; que de ahí suele nacer el memorismo); y que, en tal explicación, tienda *más a las cosas que a las palabras*. Se le encomienda el ejercicio de proponer a los discípulos breves frases de los mejores escritores, para que ellos las traduzcan de repente; y que, cuando se llega a algún precepto de Gramática difícil, se detenga en él todo un día o varios,

interponiendo sólo otras cosas fáciles, para que el esfuerzo se concentre hasta vencer la dificultad (Reg. 29).

Análogas prescripciones se dan tocantes al argumento que ha de dictarse para la composición.

“No se dicte (dice) de repente, sino con meditación y, por lo general, previamente escrito. Enseguida mande el maestro que se lea, explíquelo si fuere algo difícil; suministre vocablos, frases y demás ayudas de costa, etc.” (Reg. 30).

## V

### Variedad de ejercicios

21. A pesar de ser un método *gradual* y dotado de extrema *concentración*, el *Ratio* insiste en la *variedad* de ejercicios escolares, con que se ha de ocurrir al natural cansancio y fastidio que engendra en los alumnos detenerse mucho en una misma cosa.

Su *tesis* se expone, en esta materia, en la Regla 23 de las Comunes, donde se dice:

“Prescriba el maestro variedad de ejercicios, según la oportunidad del tiempo y del grado de la escuela, ya mandando uno ya otro. Pues la aplicación de los adolescentes con ninguna cosa desfallece más que con la siedad”.

Para facilitar la ejecución de esta regla general, ofrece a cada uno de los profesores multitud de ejercicios acomodados a su clase, aunque sea ésta de las inferiores, donde la materia parece dar menos de sí.

Fuera de las lecciones (explicadas y repetidas), de las composiciones (dictadas y corregidas), se ofrecen



al Profesor de Infima Gramática (rudimentos) los ejercicios siguientes: construir en latín frases dictadas en lengua vulgar; verter a ésta las frases del autor, o copiarlas en latín; proponer a los émulos dificultades y frases tomadas de los preceptos recientemente explicados; componer o arreglar concordancias; copiar palabras griegas, etc. (Reg. 4).

En la repetición de la prelección, aprovéchese con frecuencia la oportunidad para declinar, conjugar y exigir de varias maneras los preceptos de Gramática (Reg. 5).

Así como los métodos modernos ofrecen *temas* descosidos y generalmente sin sentido común (¿Tiene usted el sombrero de su tío? No tengo el de mi tío, pero tengo el del cocinero, etc), el *Ratio* conduce a esos mismos ejercicios en torno de un *texto clásico*, lleno de sentido y belleza, la cual no advierten enteramente los niños, pero la sienten y se van haciendo a gustar de ella.

“Los ejercicios de los discípulos (en la clase de Retórica) serán, vgr., imitar algún pasaje de un poeta u orador; hacer alguna descripción, como de un huerto, o templo o tempestad, o cosa semejante; variar unas mismas frases de diferentes maneras; verter al idioma propio o al latín algún discurso griego; explanar en prosa latina o griega algunos versos de un poeta del mismo idioma; trasladar un pasaje poético de un metro a otro; componer epigramas, inscripciones, epitafios (sc. composiciones breves); extractar frases notables de los buenos autores, griegos, latinos o nacionales; acomodar las figuras retóricas a ciertos asuntos; sacar de los tópicos y lugares oratorios muchos argumentos acerca de algún asunto; y otros del mismo género”. (Reg. 5).

22. ¿Cuánta variedad no ofrece la *prelección*, aun hecha del modo sencillísimo que se exige en la clase ín-

fina? Lectura con pausa y sentido; argumento; traducción frase por frase y palabra por palabra; indicación de la estructura, del régimen de los verbos; reducción de lo que se observa a las reglas conocidas de la Gramática; observación de la índole del idioma latino (fácil conforme a la capacidad de los niños); declaración de las metáforas con ejemplos de las cosas más corrientes y conocidas por los alumnos; finalmente, traducción seguida, correcta y con buen sentido.

Añádese siempre la *concentración*, llena de vida y animación, notando el émulo las faltas de la composición de su rival, o proponiéndole los ejercicios que se han practicado, o frases en la lengua materna para expresarlas en latín, o las palabras menos familiares que salen en la prelección; o cosas y tiempos sueltos, o acompañados de un adjetivo o término, para traducirlos en lengua vulgar; o declinar un nombre con su adjetivo, o conjugar un verbo con sujeto y término; o repetir las definiciones y los ejemplos aprendidos, o buscar otros; volver de activa en pasiva y viceversa, o recitar los pretéritos y supinos, o las excepciones de las reglas de los géneros, y otros semejantes.

A medida que va subiendo el grado de la clase y la edad de los niños, se ofrece mayor variedad de ejercicios útiles, hasta acumularse tanta, que hay menos peligro de monotonía que de superficialidad y de pasar demasiado ligeramente de unas cosas a otras. Pero éstos serían vicios del maestro; pues el *Ratio* brinda con medios eficacísimos para hacer que se consideren los textos clásicos desde mil diferentes puntos de vista, facilitando con esto su penetración más completa.

No hay más que considerar lo que prescribe para la

prelección y corrección de las composiciones en la clase superior de Retórica.

“En el corregir la composición, indique el profesor, si algo se ha faltado en el artificio oratorio o poético, en la elegancia y cultura del lenguaje, en la conexión del discurso, en lo candencioso de la locución, en la ortografía, etc.; si se ha tratado algún argumento mal, u obscuramente, o de un modo bajo; si se ha faltado a las conveniencias; si alguna digresión se ha alargado demasiado; y otras cosas de este género. Finalmente, terminado un discurso, cada cual ofrezca al maestro toda su composición (que antes había ido presentando por partes), copiada entera o por lo menos corregida; para que se eche de ver que todos las han acabado todas”. (Reg. 4).

“La prelección (en Retórica) es doble: una toca al arte, y en ella se explican las reglas; la otra, al estilo, y explica los discursos. En una y otra hay que advertir dos cosas: una, qué autores se toman para preleer, otra, qué forma de interpretarlos se haya de seguir...” (Reg. 6).

“En lo que toca a la forma de interpretación, explíquense los preceptos de esta manera: *a)* aclárese el sentido del precepto, si es obscuro. *b)* Adúzcanse otros autores que preceptúan lo mismo u otros lugares del mismo autor en que insista en ello. *c)* Dése alguna razón del mismo precepto. *d)* Aléguense algunos pasajes ilustres de oradores o poetas en que se vea la aplicación del precepto. *e)* Añádase, si fuere oportuno, algo de erudición o historia acerca de la materia. *f)* Indíquese de qué manera se puede aplicar el precepto a las materias que nosotros solemos tratar; y esto hágase con palabras lo más escogidas y elegantes que sea posible”. (Reg. 7).

“Si se explica un discurso o poema: *a)* en primer lugar, hay que explicar el sentido, si es obscuro, y discutir las diferentes interpretaciones. *b)* Se ha de explorar todo el artificio, es a saber: la invención, disposición y elocución, indicando con cuánta oportunidad se insinúe el orador, cuán apropiadamente hable, y de qué fuentes saque los argumentos para persuadir, exornar y mover; qué reglas siga en cada lugar; con qué figuras y sentencias vista su argumento. para persuadir, y con qué figuras de palabras entreteja las figuras de pensamiento. *c)* Adúzcanse algunos pasajes semejantes, ya cuanto a la elo-

cución o cuanto a la materia; y otros oradores y poetas (sin exceptuar a los nacionales) que hayan empleado las mismas formas para persuadir o narrar algo semejante. *d)* Si fuere oportuno, confírmense estas mismas cosas con sentencias de los sabios. *e)* Búsquense en la historia, las fábulas y demás erudición, las cosas que puedan servir para ilustrar el texto explicado. *f)* En último lugar, pondérense las palabras: su propiedad, elegancia, abundancia y cadencia. *Estas cosas no se indican para que el maestro las practique siempre todas; sino para que escoja entre ellas las que le parecieren más oportunas*". (Reg. 8).

\* \* \*

23. **Hábito de perfeccionar.** Ocupa este hábito un lugar medio entre la educación intelectual y la educación moral; y así nos viene bien tratar de él como tránsito de la primera a la segunda.

El apetito de actividad y variedad, que se halla comúnmente en los niños (y en muchas personas mayores), suele impedirles llevar sus obras al grado de perfección que cabe en sus facultades; de lo cual resulta un gravísimo inconveniente, cual es el de acostumbrarse a no perfeccionar cosa alguna, sino contentarse con hacerlas todas a poco más o menos.

Contra este peligro ofrece el *Ratio* muchos recursos. Podemos señalar como uno de ellos, lo que prescribe en la Regla 4.<sup>a</sup> citada del Profesor de Retórica: que, terminado un discurso, lo limen y corrijan los alumnos y, si es conveniente, lo trascriban, para presentarlo al Profesor. No se satisface con que trabajen *cada parte*, sino quiere que perfeccionen el conjunto.

La misma eficacia (además del estímulo de los alumnos) tienen ciertas exhibiciones que exigen cuidadosa preparación.

En las Reglas 32 y 33 de las Comunes se indica la conveniencia de preparar algunos trabajos terminados en la clase, para exhibirlos ante un público más o menos numeroso; para lo cual hay que limarlos, aprenderlos con perfección, y decirlos con decoro.

Para el mismo efecto, y para excitar la emulación, sirven las concertaciones extraordinarias que se pueden tener *entre varias clases*. Dentro de cada clase, la intimidad de los condiscípulos embota mucho la sensibilidad al honor o deshonor que resulta de los ejercicios escolares. Por eso se admite la concertación entre dos clases vecinas, de que trata la Regla 34.

“Algunas veces entre año se tendrá concertación con la clase próxima, el día que pareciere al Prefecto de los estudios inferiores; durante una hora y sólo acerca de aquellas materias que sean comunes a ambas clases, bajo la presidencia de los dos profesores. Dos o tres o más de los mejores de cada clase discutirán, ya sea preparados antes sobre cada una de las preguntas o respuestas; ya preguntando a su arbitrio lo que les pluguiere; ya impugnando las dudas propuestas por uno (principalmente en Retórica)”.

La misma finalidad de perfeccionar lo aprendido, además de fijarlo mejor en la memoria, tiene el repaso general, por espacio de un mes próximamente, que se da antes de los exámenes para la promoción a cursos superiores (Reg. 37).

## VI

**Educación moral**

24. Siendo el *Ratio* un conjunto de *reglas* directamente ordenadas a la práctica, no es de maravillar que no distinga cuidadosamente lo que pertenece a la educación moral de lo que toca a la educación religiosa; pues, si bien, en teoría, estos dos aspectos de la educación se distinguen perfectamente, en la práctica se engloba en la educación religiosa lo más subido de la educación moral, es a saber: todo lo que mira al ejercicio de las virtudes. Comoquiera que el cristiano no ha de ejercitar virtudes morales que no sean al mismo tiempo sobrenaturales: animadas del espíritu religioso.

No obstante, como en la educación moral se trata no sólo de las virtudes propiamente dichas, sino también del *régimen* y *disciplina* y de la *enseñanza moral*, bueno será poner de manifiesto, qué dispone el *Ratio* en cada una de estas materias.

25. Y en primer lugar, pueden considerarse como pertenecientes al *régimen* todas aquellas disposiciones que miran al *orden exterior*, el cual, parte rodeando a los alumnos, parte infundiéndose automáticamente en las operaciones de los mismos, no poco influye en el fruto de su educación y enseñanza.

En este respecto, el *Ratio* tiene tanta cuenta con la custodia de este *orden exterior*, que más bien se puede caer, en su práctica, en el *ordenancismo*, que en el vicio contrario. Pero el *Ratio* no puede llamarse sin embar-

go *ordenancista*. (Donde ese vicio se haya hallado, hay que buscar su causa en defectos intelectuales o morales de sus ejecutores).

Se exige con suma exactitud que se observe la *distribución del tiempo*.

“La división del tiempo... siempre debe ser la misma; para que *sea cierto* en qué ejercicios hay que emplear cada una de las horas de la clase”. (Reg. 14 Com. Prof. Clas. inf.).

Nótese la razón, en que se indica la substancia e importancia de la regla: para que maestros y discípulos sepan siempre determinadamente qué han de hacer, lo cual, no sólo sirve para aprovechar el tiempo, sino disciplina maravillosamente la voluntad e infunde el hábito del orden.

A esta distribución del tiempo se da tanta importancia, que se reserva su alteración al P. Provincial, aunque sin permitirle que altere la proporción del tiempo consagrado a cada materia o ejercicio, sino sólo su orden.

Con todo, no es la distribución un *molde de hierro* (1) impuesto al profesor, antes queda a éste ancho margen para variar los ejercicios escolares, conforme a la materia, el tiempo y hasta el humor de los alumnos. Pero todo ello dentro del marco invariable del orden establecido.

Con la misma puntualidad se requiere que se observen los días y horas de las clases, sobre las cuales se dan disposiciones muy por menor en las Reglas del Provincial.

“Establezca a qué horas hay que comenzar y terminar

---

(1) Frecuentemente se advierte, en el *Ratio*, que se puede alterar el orden establecido, cuando las circunstancias lo requieran.

las clases por todo el año, donde se mudan en ciertas estaciones. Y en lo que una vez se hubiere establecido hay que perseverar constantemente..., etc.” (Reg. 35).

“Como es menester la asiduidad en los ejercicios literarios, así también es necesaria alguna remisión del ánimo; pero se ha de prevenir, no obstante, que se introduzcan nuevas vacaciones, y perseverar con constancia en las que se prescriben” (Reg. 36).

26. Con el mismo fin se exige rigurosamente la asistencia escolar.

“Exija grandemente de los discípulos la *asiduidad*, y por ende, no los mande a los juegos o espectáculos públicos. Si alguno faltare, envíe a su casa a alguno de sus condiscípulos o a otra persona, y si no se dieren excusas suficientes, imponga un castigo por falta. A los que, sin causa legítima, faltaren muchos días, remítalos al Prefecto y no los vuelva a admitir sin su consentimiento”. (Reg. 41 Com. Prof. clas. inf.).

Ni aun para que vayan a confesarse, permite que desaparen la clase; y a este efecto ordena al Profesor (en la Reg. sig.), que envíe a confesarse dos o tres, y a medida que vayan volviendo uno por uno, envíe otros de uno en uno o de dos en dos.

Para que se conserve el orden exterior mientras van a confesarse, manda al Prefecto cuide que los confesores estén prontos a tiempo, y que él mismo entre en la iglesia y contenga a los niños con su presencia.

La Regla 43 manda al profesor “cuide, como cosa principal, que se observe el silencio y la modestia; que ninguno ande vagando por la clase, ninguno cambie de lugar, ni envíe a unos y otros billetes o regalos; y que no salgan de la clase, especialmente dos o más a la vez”.



Item (Reg. 44) "evítese, principalmente durante la prelección, que los discípulos sean fácilmente llamados por quienquiera que sea. Asimismo, procúrese evitar la confusión y el barullo, en particular a la salida, presidiendo el Maestro desde su tribuna o junto a la puerta, y haga que vayan saliendo primero los que se hallan más próximos a la puerta; o procure de otra forma que todos salgan modestamente y en silencio".

Estas disposiciones se refieren al régimen externo. Pero hay otras que miran a la *disciplina*.

27. **Disciplina.** En esta parte estuvo, por ventura, la mayor innovación que trajo al mundo pedagógico la Compañía de Jesús en pos de los Jeronimianos; es a saber: introduciendo la *suavidad* en la disciplina, antes más o menos dura. Las Reglas 39 y 40 de las Comunes a los Profesores de las clases inferiores, merecen ser transcritas íntegramente.

Regla 39. Ninguna cosa mantiene tanto la disciplina como la observancia de las reglas. Sea, pues, el cuidado principal del maestro, hacer que los discípulos observen las cosas que en sus reglas se contienen, y ejecuten las que se han dicho sobre los estudios. Lo cual conseguirá de ellos más fácilmente, con la esperanza del honor y del premio, y con el temor del desdoro, que no con azotes.

Regla 40. No sea precipitado en castigar, ni exagerado en inquirir las faltas; antes bien disimule cuando puede hacerse sin daño de nadie; y no sólo se abstenga de castigar a ninguno por su mano (pues esto se debe hacer por medio del *corrector*), sino también de toda injuria de palabra o de obra. A ninguno llame con otro nombre que con el suyo propio. A veces es provechoso añadir, con carácter de pena, algún trabajo literario encima del ordinario. Lo que toca a las penas mayores y desusadas (principalmente por faltas cometidas fuera de la escuela) y los que rehusan el castigo, en particular si son mayores, remítalos al Prefecto.

Como se ve en estas reglas, el castigo corporal no se suprime del todo; pero sí se prohíbe enteramente al pro-

fesor aplicarlo por su mano; en lo cual hay peligro de ira; y le remite a un *corrector* designado al efecto. Además exhorta al maestro a que no castigue *ab irato* o sin consideración; a que no lleve demasiado lejos el prurito de descubrir las faltas ocultas (extremo inquisitorial de la disciplina), sino disimule, siempre que en esta disimulación no haya daño de tercero, vgr., peligro de seducción o escándalo, etc.

Las palabras *gruesas*, los apodos o motes, y todo cuanto desdice de la más exquisita urbanidad, se destierran en absoluto.

En cambio se introduce el sistema de los *pensa* o trabajos literarios extraordinarios impuestos como castigo; por ende, sin los alicientes del honor o el agrado.

Lo que más se ha impugnado en estas reglas, es el empleo del *honor* y el *premio* como estímulos, y del *temor* del desdoro, como acicate. Pero contra la muchedumbre de los impugnadores, la Historia de la Pedagogía nos ofrece otra no menor de defensores, y la razón está en favor del *Ratio*, como largamente lo hemos demostrado en otra parte (1).

28. Se ha de reducir a la disciplina el esmero que se exige en la manera de hacer varias cosas. En la Regla 22 de las Comunes, párrafo 2, se encarga al maestro que, "cuide de que en las composiciones escritas, las letras se formen con distinción y nitidez, y la forma de todo el escrito esté perfectamente ordenada". Tiene esto más miga de lo que ordinariamente se cree. La *negligencia* en escribir, con que se va empeorando gradualmente la letra de una composición, si ya no nace de debilidad fí-

---

(1) *Educ. intelectual*, p. XXVI.

sica o psíquica, es deseducativa en grado sumo, como quiera que indica un caimiento de la voluntad inicial con que se comenzó el trabajo.

No menos pertenece a la disciplina la advertencia con que termina la Regla 32 (Com.): "Hay que esforzarse (en las recitaciones públicas), en que los discípulos moderen la voz, el gesto y toda la acción con dignidad". También esto pertenece al perfecto dominio de sí, interior y exterior.

29. Asimismo pertenecen a este lugar las Reglas que prescriben la *subordinación* que ha de haber, en el Colegio, entre sus diferentes profesores y directores; cuyo ejemplo no poco ayuda, para infundir en los alumnos hábitos semejantes de subordinación a sus mayores.

La Regla 11 dice a los Profesores de las clases inferiores:

"Obedezca al Prefecto de estos estudios en las cosas que a éstos y a la disciplina de la clase atañen; y sin consultarle, ni admita en la clase a ninguno, ni le despida, ni comience a explicar algún libro, ni concederá a ninguno exención de los comunes ejercicios de la clase".

Al Prefecto de las clases inferiores, por su parte, después de recordarle que ha sido puesto para "ayudar al Rector con todo trabajo y esfuerzo" (Reg. 1) se le remite al mismo Rector en las cosas que pertenecen a la disciplina y buenas costumbres; y al Prefecto general de estudios, en las que tocan a ellos. Y se le ordena que "no se separe de sus mandatos, ni introduzca costumbres nuevas, ni se aparte de las recibidas" (Reg. 2).

No menos ayuda lo prescrito acerca del mirar por el buen nombre de los Maestros.

Al Prefecto se dice:

“Ayude y dirija a los mismos Maestros, y cuide sumamente de que no se menoscabe en ninguna manera su estimación y autoridad para con otros, principalmente con los discípulos”. (Reg. 4).

“Procure sumamente que los nuevos maestros conserven la manera de enseñar de sus predecesores, y las otras costumbres de los mismos, con tal que no sean ajenas a nuestra común manera de proceder; para que los extraños no se quejen del frecuente cambio de los maestros”. (Reg. 5).

Disposición importantísima, no sólo para evitar los inconvenientes del cambio de maestros, sino para refrenar la común tendencia de los maestros a *reformular* la enseñanza, con espíritu más o menos despreciativo de la práctica de sus antecesores; y no sin detrimento del espíritu de subordinación de los discípulos.

30. También pertenece a la educación moral, la escurpulosidad en la elección de los libros, principalmente de los *autores* que se han de explicar.

Como es inconveniente, para la educación moral, que se haya de *criticar* o censurar al autor de texto, se requiere que sea intachable, no sólo en la obra que se explica, sino en las demás; pues, formando los alumnos gran concepto de él, recibirían luego daño leyendo otras obras suyas, si no fueran buenas. Por eso se dice al Provincial en su Regla 34:

“Cautele con toda solícitud (teniéndolo por cosa de suma importancia) que en las clases se prescinda enteramente de los libros de los poetas u otros escritores, que puedan perjudicar a la pureza de la vida y a las buenas costumbres; a no ser que se hayan expurgado de antemano todas las cosas y palabras inhonestas; o, sino se les pudiera expurgar del todo (como sucede con Terencio), antes se deje de leerlos, para que la calidad de los asuntos no ofenda la pureza de las almas.

“Todavía hay que emplear mayor cautela con los autores nacionales, donde se los explica en las clases. Sean los tales esco-

gidísimos, y no se lean ni alaben aquellos escritores a los cuales no pueden aficionarse los jóvenes sin peligro de la fe o de las buenas costumbres”.

31. Miran finalmente a la educación moral, ciertas maneras de proceder impuestas a los maestros, principalmente el modo grave de tratar con los discípulos y el desinterés con que han de atenderles.

La Regla 47 de las Comunes advierte que, el maestro, “no se muestre más familiar con uno que con otro; y fuera de la clase no trate con ellos sino brevemente, de cosas serias y en lugar patente, esto es, no dentro de la clase, sino frente a sus puertas, o en el atrio, o en la portería del Colegio, para que se procure mejor la edificación”.

Como el trato educativo ha de ser no menos grave que amoroso, se prohíben en particular las chanzas. Se exige que se busque un lugar patente, para cortar la ocasión de juicios temerarios y aun calumnias, que más de una vez se fundaron en alguna indiscreción de los maestros.

Debe el maestro mostrar el *desinterés* con que trabaja por los discípulos, “no valiéndose de ellos para copiar, ni para otra cosa alguna, que no pertenezca a los acostumbrados ejercicios de la clase; ni permitiendo que hagan ningunos gastos para la clase” (Reg. 49).

La Regla 50 le exhorta a que “no desprecie a ninguno; procure el provecho en los estudios, no menos de los pobres que de los ricos, y se esfuerce por lograr que todos adelanten”.

32. Estas reglas nos traen a la memoria aquellos tiempos felices en que los Jesuítas no recibían ni podían recibir retribución ninguna de los discípulos por la en-

señanza. Los Colegios estaban suficientemente dotados por los fundadores, para que los maestros pudieran vivir en ellos pobre, pero honestamente, como a religiosos conviene, y en ellos se daba la enseñanza enteramente gratuita, considerándola como obra de misericordia espiritual.

La Revolución, y luego la Desamortización, usurparon las fundaciones, y al restablecerse los Colegios de la Compañía, se hubo de contar, para el sustento de los profesores, con las pensiones que para el suyo pagaban los alumnos internos.

Todavía hacia el año 1890, en los colegios en que nosotros enseñamos, no se percibía retribución ninguna de los alumnos externos. Luego, las dificultades de los tiempos han obligado a ello, quitándonos la gloria de la liberalidad con que repartíamos a todos la ciencia y la educación.

Pero dentro del duro marco de esta necesidad, el profesor debe llevar a clase el más puro desinterés, no haciendo diferencia ninguna entre pobres y ricos, y no imponiendo a nadie contribuciones pecuniarias que no sean absolutamente imprescindibles para el uso de la clase; como sucede a veces con las clases experimentales, donde ciertos trabajos de laboratorio exigen gastos extraordinarios, que es justo sufraguen los discípulos que los practican, o se aprovechan de ellos.

## VII

**Formación de profesores**

33. Parte muy importante de todo sistema de enseñanza, es la que atañe a la formación o elección del profesorado. Pues, en último término, la escuela valdrá siempre y en todas partes lo que su profesorado valga.

Por esto no queremos terminar esta sucinta idea del Método de estudios de la Compañía de Jesús, sin notar algunas de sus disposiciones tocantes a la formación de maestros.

En las Reglas del Provincial se dice:

“Provea (el P. Provincial) muy de antemano, qué profesores podrá tener para cada Facultad; observando aquellos que parecieren más aptos para ello; los que sean *doctos, diligentes, constantes y celosos* del adelantamiento de los discípulos, así en las lecciones como en los otros ejercicios literarios” (Reg. 4).

Como no es posible disponer a *todos* para que puedan enseñar *todas* las cosas, el *Ratio* tiene ya cuenta con la *especialización*, diciendo al Provincial:

“Provea, otrosí, que haya siempre *algunos* de nuestros hermanos que, dentro del cuadrienio, sean aplicados al Derecho Canónico, a la Historia Eclesiástica y a las demás disciplinas teológicas, para que nunca falte abundancia de profesores idóneos en estas facultades”. (Rg. 9, 2).

“Si algunos (profesores) fueren *inclinados* a las novedades (noveleros), o de ingenio excesivamente libre, hay que separarlos sin vacilar de la enseñanza”.

Siendo los estudios *clásicos* la base de la enseñanza del *Ratio*, procura que haya siempre profesores excelentes de ellos:

“Para conservar el conocimiento de las letras humanas y fomentar un como seminario de maestros, procure tener en la Provincia dos o tres excelentes en estas letras y elocuencia. Lo cual se conseguirá si, de aquellos que tienen capacidad y afición para estos estudios, procura dedicar a esto algunos, formados suficientemente en las demás Facultades; con cuyo auxilio y aplicación se puede alimentar y propagar un linaje y como mies de buenos maestros”. (Reg. 2) (1).

La Compañía de Jesús, cuya carrera es teológica, tomó de la Universidad de París el uso de interrumpir la con la enseñanza de la Filosofía o Letras humanas, ya porque conviene así a los profesores, ya también para provecho de los mismos alumnos; pues, sobre todo para las primeras clases, es útil que los profesores sean jóvenes.

Con todo eso, añade el *Ratio* algunas observaciones sobre este particular:

a) Que no se ponga al frente de las clases a los que no hayan terminado el curso de Filosofía (cuya preparación equivale a una Licenciatura en Filosofía y Letras) (Reg. 28 Prov.).

b) Que cuando comienzan a enseñar, entren en aquella clase para que tienen competencia muy cumplida, a fin de que, en los años siguientes, puedan subir a la clase superior con una buena parte de sus discípulos (Reg. 29). Pues, por lo menos, desea el *Ratio* que un mismo pro-

---

(1) En la Reg. 7 del Rector se dispone una cosa semejante para el hebreo y griego.



fesor suba con sus alumnos por todos los grados de la Gramática.

c) Se desea, sin embargo, que haya un número, cuanto mayor se pueda, de *maestros perpetuos*, enteramente dedicados a esta enseñanza (Reg. 24 y 25). A los cuales se podrá, no obstante, conceder, cuando se hallaren excesivamente cansados, uno o dos años de interrupción.

d) Se manda (lo cual era una novedad en aquel tiempo) como cosa *necesarísima*, que, antes de ir a enseñar, se ejerciten para ello en una academia particular (Reg. 30 del Prov.).

Sobre lo cual se remite a la Regla 9 del Rector, que dice así:

“Para que los maestros de las clases inferiores no vayan a enseñar sin preparación para ello (*rudes docendi*), el Rector del Colegio de donde suelen salir los maestros de gramática y humanidades, elija a alguno *peritísimo en la enseñanza*, al cual acudan tres veces por semana durante una hora los futuros maestros, para ser instruídos en su nuevo magisterio; lo cual harán preleyendo, dictando, escribiendo, corrigiendo y desempeñando alternativamente los demás oficios de un buen maestro”.

\* \* \*

Muchas otras cosas notables pudiéramos espigar entre los preceptos, al parecer descarnados, del *Ratio Studiorum*. Pero nuestro designio no fué agotar esta materia, sino dar alguna idea del Método de estudios de la Compañía de Jesús, a los seglares que nos la pidieron, y estimular a nuestros Hermanos a insistir en el estudio del *Ratio*, con la nueva luz que, para ello, nos comunican los modernos estudios pedagógicos.

Los progresos de la Pedagogía, nada traen que nos obligue a abandonar nuestro Método, que no está anti-

cuado, aunque sea antiguo; pero sí nos ofrecen nuevos medios para remozar su práctica y restituirle la fecundidad que tanto nombre le dió en los tiempos pasados.

Los principales de estos medios se contienen en los artículos que tenemos publicados con el título *La educación como vida*, a los cuales nos remitimos (1).

---

(1) Véanse en *La Educación Hispanoamericana*, 1917, págs 1, 33, 81, 113 y 129.

A. M. D. G.

## ÍNDICE

---

CAPÍTULOS

PÁGS.

### PEDAGOGÍA IGNACIANA

INTRODUCCIÓN . . . . .	3
I. — El estudio del alumno . . . . .	9
II. — El fin de la educación. . . . .	15
III. — Ideas y sentimientos . . . . .	20
IV. — Educación moral . . . . .	26
V. — Los medios de la educación moral . . . . .	32
<i>Escolio. — Las sanciones jesuíticas</i> . . . . .	39
VI. — La autoridad y la obediencia . . . . .	44
VII. — Formación del carácter . . . . .	51
VIII. — Educación intelectual. . . . .	57
IX. — Higiene escolar. . . . .	63
X. — Epílogo . . . . .	66

### EL MÉTODO DE ESTUDIOS DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS

I. — El método de estudios de la Compañía de Jesús. . . . .	71
II. — El fin de la enseñanza y educación . . . . .	74
III. — Educación religiosa. . . . .	76
IV. — Educación intelectual . . . . .	79
V. — Variedad de ejercicios. . . . .	94
VI. — Educación moral . . . . .	100
VII. — Formación de profesores. . . . .	109







