

# LAS MEMORIAS DE OPOSICIÓN: UNA APROXIMACIÓN A LOS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

*The «memorias de oposición»:  
an approach to the pedagogical  
foundations of the educational  
practice in the secondary school*

Carmen BENSO CALVO  
*Universidad de Vigo*

Fecha de aceptación de originales: Enero de 2002  
Bibliid. [0212-0267 (2002) 20; 429-447]

**D**ESDE QUE SE CREA el moderno bachillerato a mediados del siglo XIX hasta bien entrado el XX, esto es, durante la etapa del llamado bachillerato tradicional-elitista, el profesorado de enseñanza secundaria, tanto los catedráticos como las otras figuras docentes que se crean para apoyo y sustitución de los primeros<sup>1</sup>, ha adolecido de la necesaria formación inicial —y continuada— de carácter pedagógico orientada a prepararlo adecuadamente para el ejercicio de su profesión, la enseñanza. El nuevo profesor de instituto, se configura, como el propio nivel educativo secundario en el que se inscribe, según el modelo docente universitario —no en vano la enseñanza secundaria hunde sus raíces en la Facultad de Artes, luego de Filosofía, y para los estudios universitarios prepara—, de manera que adoptará igualmente el nombre de catedrático, será adscrito a una sola disciplina y recibirá una sólida formación científica, cada vez más especializada, que le facilitará implicarse en

<sup>1</sup> Nos referimos a los profesores auxiliares y ayudantes. La figura de profesor auxiliar es creada en 1867 (artículos 15 y 186 del Reglamento de Segunda Enseñanza aprobado por Real Decreto de 22 de enero de 1867). La figura de ayudante es creada en 1894 (art. 16 del Real Decreto de 16 de septiembre de 1894, reorganizando la Segunda Enseñanza).

tareas de investigación y publicación relacionadas con su ámbito formativo, pero, frustrado el primer intento de darle una formación profesional<sup>2</sup>, se verá desprovisto de la más elemental preparación pedagógica para afrontar el reto que suponía transportar, convenientemente adaptado, el saber universitario recibido a las aulas de los institutos con un alumnado, socialmente selectivo, de edades comprendidas entre los nueve y los catorce o quince años, edades en las que otros muchachos, pertenecientes a las clases populares, permanecían en la escuela primaria en manos de un profesorado —el magisterio primario— formado en unas instituciones *ad hoc*, las Escuelas Normales, y para quienes primaba la labor formativa sobre la instructiva.

Precisamente esta diferenciada formación —universitaria-científica para unos, profesional-pedagógica para otros—<sup>3</sup> junto al carácter minoritario y masculino del profesorado de institutos frente a la masificación y pronta feminización del magisterio primario, determinará el carácter elitista del cuerpo de catedráticos de instituto<sup>4</sup>, lo que se traducirá en la relevancia y el prestigio social de este grupo profesional y la influencia efectiva —cultural, social y política— que ha venido ejerciendo en el microcosmos pequeño-burgués en el que se ha instalado<sup>5</sup>.

El sistema de selección adoptado para el ingreso en el cuerpo de catedráticos de instituto, el tan famoso como duradero sistema de oposición<sup>6</sup>, en el que ejercía un auténtico control el propio cuerpo, no hacía sino reforzar la preparación científica inicial del aspirante ante unas pruebas en las que primaba el conocimiento científico de la disciplina, la capacidad oratoria y la trayectoria investigadora, publicística y burocrática del opositor —y en el que también era determinante tanto la suerte como las buenas relaciones del aspirante con los miembros del tribunal—. Muy en segundo plano quedaba el elemento didáctico y metodológico de la prueba que terminó por concretarse en la elaboración y defensa de una memoria justificativa del programa, esto es, de los contenidos secuenciados en

<sup>2</sup> Se trata de la llamada Escuela Normal de Filosofía, institución que a modo de las Escuelas Normales creadas para formar el profesorado de primaria, funcionó para la formación del profesorado de institutos entre 1850 y 1852. En adelante, a falta de una específica formación para el profesorado de secundaria, las directrices sobre la práctica profesional docente en los institutos, siempre uniformada, las marcarán los propios reglamentos.

<sup>3</sup> Formación diferenciada como diferente era también la función prioritaria de uno y otro nivel de enseñanza: instructiva, para los alumnos de bachillerato, formativa, para los alumnos de la escuela primaria.

<sup>4</sup> Vid. CUESTA, R.: *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor, 1997, pp. 286-287.

<sup>5</sup> Relevancia y prestigio social que no han ido acompañados de unas condiciones económicas a la medida, por lo que tuvo que emplearse, dentro y fuera de la docencia, en otras ocupaciones que le proporcionaran un complemento a su menguado sueldo oficial y le permitieran vivir más a tono con su estatus social.

<sup>6</sup> Aunque el sistema meritocrático de la oposición ya se había utilizado previamente para acceder a la cátedra de los primeros institutos, el sistema se generaliza con la Ley Moyano. Posteriormente el artículo 13 del Decreto de 21 de octubre de 1868 determina que «el único modo de ingresar en el Profesorado público es la oposición legal. No obstante, la ley preveía algunas excepciones. De hecho los profesores que habían ingresado como regentes en años anteriores a la Ley Moyano con una serie de derechos adquiridos, tuvieron la posibilidad de consolidar su situación directamente. En época más reciente, un Real Decreto de 26 de agosto firmado por el ministro Burell, daba opción a que los profesores auxiliares numerarios accedieran a la cátedra por concurso. Por cierto, las protestas por esta medida procedentes del mismo Cuerpo de Catedráticos de Instituto no se hicieron esperar, por lo que se mantuvo en vigencia poco tiempo.

lecciones de la materia objeto de estudio, y de los métodos empleados para la enseñanza de la asignatura.

Aunque el sistema de reclutamiento del profesorado de institutos, basado en la oposición, se mantuvo a lo largo del tiempo, experimentó importantes y significativas variaciones, en una creciente complejidad, desde la primera época, en los años siguientes a la ley de 1857, en la que como ejercicio previo y selectivo se exigía la presentación de un «discurso» que después habría de servir de base para la exposición, en forma de lección, del candidato, hasta el sistema acuñado a principios de siglo consistente en un tortuoso procedimiento de selección, basado en la realización de seis ejercicios, pasando, en las últimas décadas del siglo, por un procedimiento escalonado en tres o cuatro ejercicios en el que fue aumentando progresivamente la importancia de la memoria justificativa del programa, habitualmente en forma manuscrita<sup>7</sup>.

El proceso que a grandes rasgos se siguió respecto al ingreso del profesorado público en la enseñanza secundaria fue el siguiente: En los primeros institutos que se crearon con anterioridad al Plan Pidal hubo que improvisarlo todo, incluyendo el reclutamiento del profesorado. Como informa Raimundo Cuesta, para este fin «se establecieron sencillas formas de interinidad y de acceso, que al principio consistían en la presentación de un programa de la asignatura y, una vez seleccionados los mejores programas, se disputaba la plaza con un examen sobre el contenido de los mismos»<sup>8</sup>. También se llevaron a cabo las primeras oposiciones, controladas por la propia Dirección General de Estudios, que estableció, a modo de programa-guion para las mismas, las exigencias temáticas y metodológicas para las distintas disciplinas<sup>9</sup>. Interesa resaltar que ya se exige, en estos primeros tiempos, el conocimiento del «método filosófico» que en opinión de los concursantes «sea más seguro para hacer útil el estudio a la juventud». A partir de 1845, con el Plan Pidal, la Administración optó por la fórmula de las regencias mediante la cual se habilitó al profesorado necesario para impartir las distintas asignaturas del bachillerato en los nuevos establecimientos de enseñanza secundaria, tras el correspondiente examen realizado por la Universidad, lo que en la práctica equivalía a establecer una especie de interinidad del profesorado de institutos como paso previo a su consolidación en la cátedra<sup>10</sup>. El Reglamento de ese año<sup>11</sup> fijó los dos

<sup>7</sup> Programa y discurso, como elementos fundamentales en orden a la selección del profesorado de secundaria, ya figuran en los primeros Reglamentos aprobados para desarrollar los Planes de Estudios de enseñanza secundaria y superior de 1945 (Plan Pidal) y 1847 (Plan Pastor Díaz).

<sup>8</sup> CUESTA, R.: *op. cit.*, p. 185.

<sup>9</sup> Raimundo Cuesta se hace eco del programa-guion elaborado para las oposiciones a la cátedra de Geografía e Historia: «Los aspirantes a ella habrán de manifestar en sus programas los fundamentos de los diversos sistemas de geografía astronómica; la conveniencia y ventajas del admitido hasta el día; la importancia de su estudio como base de la geografía física y el necesario enlace de ésta con la historia. Pasará en seguida a demostrar la utilidad de los estudios históricos; sus fundamentos; los de la historia tradicional, y la necesidad de la cronología y la crítica para cerciorarnos de la verdad de los hechos. Manifestará igualmente el método filosófico que en su opinión sea más seguro para hacer útil este estudio a la juventud; indicará el orden y distribución de los tratados; las secciones o épocas señaladas en que ha de dividir la historia y el número de lecciones que habrá de emplear en cada una de ellas. Por último designará los autores en castellano, y medios auxiliares indispensables para esta enseñanza» (*op. cit.*, p. 186).

<sup>10</sup> Vid. GIL DE ZARATE, A.: *De la Instrucción pública en España*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordo-mudos, 1855, pp. 64-65.

<sup>11</sup> Reglamento del Plan de estudios decretado por S.M. en 17 de septiembre de 1845 (*Gaceta de Madrid* de 31 de octubre y siguientes).

ejercicios para obtener la regencia de segunda clase, exigida al profesorado de enseñanza secundaria, consistentes en la confección del programa de la asignatura, el primero, y en la defensa del mismo, el segundo. De nuevo la Administración interviene definiendo en este caso lo que es un programa que habrá de comprender «el objeto e importancia de la asignatura a cuya enseñanza intenta dedicarse; tratados que la misma abraza; orden y extensión con que deben estudiarse; método que ha de seguirse en las explicaciones; sistema que más convenga adoptar y número de lecciones en que puede darse la enseñanza; libros útiles para servir de texto y autores que deberá consultar el profesor». El Reglamento que siguió a la reforma de 1847 (Plan firmado por Nicomedes Pastor Díaz) cambiará la exigencia del programa por un discurso que compondrá el interesado en su casa sobre un punto, entre los tres sacados a la suerte, acerca de la asignatura<sup>12</sup>.

La Ley Moyano estableció tres categorías de establecimientos, previniendo que la provisión de cátedras en los institutos de tercera clase sería por oposición, y la de los institutos de segunda y tercera categoría por concurso. Con ello quedó consolidado el sistema de oposición para el acceso inicial al profesorado de secundaria, sistema que confirmaría el Decreto-Ley de 21 de octubre de 1868, cuyo artículo 13 determinaba que el único modo de ingresar en el profesorado público era la oposición legal<sup>13</sup>. El Real Decreto de 5 de febrero de 1862 aprobaba el primer Reglamento para la provisión de cátedras en los institutos de segunda enseñanza; en él se establecían tres ejercicios consistentes en probar, ante el tribunal, el dominio de los conocimientos sobre la asignatura, los dos primeros, y en mostrar la habilidad para explicar una lección, «tal como la haría el profesor a sus discípulos», el tercero, teniendo en cuenta que este último ejercicio estaba condicionado a que el aspirante, a juicio del tribunal, hubiera dado muestras de aptitud suficiente en los anteriores<sup>14</sup>. Dos años después, el Reglamento de 1 de mayo de 1864<sup>15</sup>, determinaba el nuevo procedimiento a seguir en la oposición, introduciendo como novedad la elaboración de un discurso sobre el punto de la asignatura designado previamente por el Real Consejo de Instrucción, discurso que el opositor habría de acompañar a su instancia y dar lectura en el primer ejercicio de la oposición, recuperando así la vieja tradición del discurso adoptada para el nombramiento de regentes en 1847. En el Sexenio, el Reglamento provisional para el ingreso en el profesorado público de 1870, firmado por el ministro de Fomento José Echegaray,

<sup>12</sup> A este primer ejercicio seguirá un segundo consistente en «una lección de tres cuartos de hora que dará el aspirante en igual forma que si la hubiere de explicar a los alumnos». Reglamento para la ejecución del Plan de Estudios Decretado por S.M. en 8 de julio de 1847 (*Gaceta de Madrid* de 22 de agosto).

<sup>13</sup> Decreto-Ley de 21 de octubre de 1868 estableciendo la libertad de enseñanza y las prescripciones fundamentales porque se ha de regir. *Compilación legislativa de Instrucción pública, Tomo I. Disposiciones generales.- Administración y Gobierno*, Madrid, Imprenta de T. Fortanet, 1876, p. 162.

<sup>14</sup> El primer ejercicio consistirá en responder a diez preguntas, sacadas al azar, de la asignatura; el segundo en escribir una disertación sobre un tema de la asignatura, entre los diez temas dispuestos para tal efecto por el tribunal, y el tercero en la explicación oral de una lección de la asignatura, tal como la haría el profesor a sus discípulos, entre los sesenta temas de lección dispuestos por el tribunal. En realidad, los tres ejercicios estaban enfocados a que el aspirante demostrase únicamente el dominio de la asignatura en cuanto a conocimientos, dejando a un lado los aspectos metodológicos y didácticos de la asignatura, eximiéndole incluso de la confección del programa de la asignatura.

<sup>15</sup> Reglamento para la provisión de las cátedras de las Universidades, Escuelas superiores y profesionales, e institutos de segunda enseñanza y para las traslaciones, ascensos y jubilaciones de los catedráticos. *Compilación legislativa de Instrucción pública...*, *op. cit.*, pp. 345-357.

daba un nuevo giro a los requisitos para opositar a las vacantes de cátedras de institutos, exigiendo que las solicitudes de los aspirantes fueran acompañadas de un «programa razonado de las enseñanzas correspondientes a la cátedra vacante» y de «una memoria sobre las fuentes de conocimiento y método de enseñanza de la asignatura o asignaturas objeto de la oposición»<sup>16</sup>, los cuales debería el concursante defender en los dos primeros ejercicios de los tres que se prevén en la oposición. Los Reglamentos para oposiciones a cátedras aprobados en años sucesivos (Decreto de 29 de marzo de 1874, Decreto de 2 de abril de 1875), si bien varían el número y tipo de ejercicios, mantienen la exigencia del programa, dividido en lecciones, de la asignatura, precedido del método de enseñanza que el candidato estime preferible para la enseñanza de la misma<sup>17</sup>. Observamos, no obstante, una diferencia respecto a la normativa anterior: los primeros ejercicios, y más selectivos, pasan a ser los referidos al contenido de la asignatura mientras que el ejercicio relativo a método y programa queda relegado a última instancia delatando la pérdida de peso en el conjunto de la oposición. Años después, el Reglamento de 1894 continuaba exigiendo presentar a los aspirantes a cátedras un programa de la asignatura razonado en lecciones y una memoria expositiva del método de enseñanza y fuentes de conocimiento que estimaran más propios de la asignatura. El sistema de acceso a cátedras de instituto se endurece a principios de siglo<sup>18</sup>, incrementándose hasta seis el número de ejercicios de la oposición; como en los anteriores reglamentos se reserva el último ejercicio —exigido exclusivamente para las oposiciones a cátedras, no para las auxiliares— para la exposición oral y defensa del programa de la asignatura y del método adoptado por el opositor<sup>19</sup>. Cabe apuntar una novedad introducida en la época: entre los méritos que puede aportar el aspirante —publicación de obras o trabajos de investigación científica, ejercicio de la profesión, desempeño de cargos oficiales o particulares— se considera de especial interés «el haber cursado y aprobado la asignatura de Pedagogía superior»<sup>20</sup>.

<sup>16</sup> El artículo 15 de dicho Reglamento provisional preveía imprimir estos trabajos por la Secretaría de la Universidad respectiva «en la forma que el rector de la misma estime más conveniente, debiendo publicarse todos ellos antes que comiencen las oposiciones», artículo que fue derogado expresamente por el Real Decreto de 28 de enero de 1871.

<sup>17</sup> El Reglamento de Oposiciones a Cátedras aprobado por Real Decreto de 2 de abril de 1875, firmado por Manuel Orovio, alude exactamente al «programa de la asignatura dividido en lecciones y precedido del razonamiento que se crea necesario para dar a conocer en forma breve y sencilla las ventajas del plan y del método de enseñanza que en el mismo se propone». Según dicho reglamento, el tercer ejercicio de la oposición consistirá en un discurso oral acerca del programa, en el cual el aspirante defenderá las ventajas que a su juicio tenga sobre los demás con respecto al orden y plan de enseñanza que recomiende para el estudio de la asignatura. *Compilación legislativa de Instrucción pública...*, p. 437.

<sup>18</sup> Reglamento de Oposiciones a Cátedras aprobado por Real Decreto de 11 de agosto de 1901, Reglamento aprobado por Real Decreto de 31 de julio de 1904 y Reglamento de Oposiciones a Cátedras y Auxiliares aprobado por Real Decreto de 8 de abril de 1910.

<sup>19</sup> No obstante en los Reglamentos de 1900 y de 1901 se eliminaba la necesidad de presentar la memoria pedagógica, por lo que en las primeras décadas del siglo va a ser más difícil encontrar este documento en los expedientes personales del profesorado de institutos o en los expedientes de cátedras de los mismos. El nuevo Reglamento de 1931, intentando dar mayor importancia a la preparación pedagógica de los aspirantes, vuelve a exigir la presentación de una «Memoria acerca del concepto y metodología de la disciplina objeto de la oposición y un programa razonado de la misma», reservando el cuarto ejercicio de la oposición a su exposición y discusión.

<sup>20</sup> Reglamento de Oposiciones a Cátedras y Auxiliares aprobado por Real Decreto de 8 de abril de 1910. CASTRO MARCOS, M. de: *Legislación de Instrucción pública referente a los Institutos Generales y*

El ingreso en el cuerpo de catedráticos en la Restauración, por lo general se hacía tarde, después de una larga experiencia en la enseñanza como profesor auxiliar o ayudante en algún instituto y compatibilizando frecuentemente la docencia pública y la privada, de modo que en palabras de Raimundo Cuesta, buen conocedor de la trayectoria profesional del profesorado de secundaria, «la llegada a la categoría de catedrático era, en muchos casos, el término de una carrera más que el inicio»<sup>21</sup>, cuajada, en muchos casos, de varios intentos fallidos por obtenerla. Así, por ejemplo, en el último cuarto de siglo para los catedráticos de Historia se retardó la edad media de acceso al cuerpo, de los 28 años, en la década de los setenta, a los 38,5 en la primera década del XX<sup>22</sup>, hecho que se explica a causa de la estabilización del cuerpo de catedráticos de instituto, cuyo número apenas varió, por lo que la renovación, gota a gota, se produjo por el simple relevo generacional.

Si retomamos el hilo central de nuestra argumentación, la formación del profesorado de institutos, encontramos que la incorporación a la enseñanza se realiza con una formación científica cada vez más específica y sólida, puesta en evidencia en la titulación académica de las nuevas generaciones de docentes que se incorporan a los claustros de los institutos, en su mayor parte licenciados en Letras o en Ciencias, a veces acompañada de otra licenciatura —generalmente Derecho—. Legalmente, del inicial título de bachiller que la Ley Moyano exigía para el acceso a la enseñanza secundaria se pasó, a partir de 1867<sup>23</sup>, a requerir el título de licenciado, título obtenido en las jóvenes Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias que, a falta de otra clara salida profesional, se convirtieron en el semillero de los nuevos profesores de secundaria<sup>24</sup>. Por el contrario, y a pesar de la insistencia en valorar aspectos metodológicos y didácticos de la asignatura en las oposiciones a cátedras, persistió la ausencia de formación profesional con la única salvedad de la acción desarrollada por el Museo Pedagógico Nacional que desde 1882 venía funcionando bajo la dirección de Manuel Bartolomé Cossío como un «auténtico Centro de formación permanente del profesorado de todos los niveles, además de un instituto de la investigación pedagógica al más alto nivel»<sup>25</sup>, de la cátedra de Pedagogía creada en 1904 en el Doctorado de la Sección de Estudios Filosóficos de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central, de las pensiones de la JAE para formación y «reforma» del personal docente en el extranjero y de las

---

*Técnicos*, compilada, seleccionada y comentada por..., Madrid, Tip. de la «Revista de Archivos», 1921, p. 166.

<sup>21</sup> CUESTA, R.: *op. cit.*, p. 295.

<sup>22</sup> PEIRÓ, I.: *El Mundo erudito de Gabriel Llabrés y Quintana*, Ajuntament de Palma, Servei D'arxius i Biblioteques, Palma de Mallorca, 1992, p. 37. Cit. por CUESTA, R.: *op. cit.*, p. 296.

<sup>23</sup> Artículo 13 del Real Decreto de 22 de enero de 1867 reformando el ejercicio del profesorado en todas las enseñanzas. Se exime de título a los profesores de Lenguas vivas y de Dibujo, y los de Música vocal e instrumental. *Compilación legislativa de Instrucción pública...*, *op. cit.*, p. 318.

<sup>24</sup> Hay que decir que algunos profesores también exhibían en su currículum el título de licenciado en Derecho, pues todavía la carrera de leyes era la que proporcionaba el auténtico prestigio. Además, algunos de los catedráticos, también poseían el grado de Doctor, título que en cierto momento se exigió para ocupar la dirección de los institutos.

<sup>25</sup> RUIZ BERRIO, J.: «Aportaciones de la ILE a la formación universitaria del profesorado», *Revista Complutense de Educación*, vol. 4, n.º 1 (1993), p. 223. En este trabajo el profesor Ruiz Berrio hace una interesante síntesis de la contribución de la ILE a la formación pedagógica del profesorado de secundaria.

que se benefició un reducido grupo de profesores de secundaria<sup>26</sup>, y la experimental experiencia del Instituto-Escuela de Madrid —luego extensiva a otras ciudades—, ya entrado el siglo XX<sup>27</sup>. Todo induce a pensar que el aprendizaje acerca de la práctica docente en los institutos, según el modelo de enseñanza definido en la etapa fundacional del bachillerato, se transfiere por imitación de una a otra generación de profesores, de modo que las rutinas pedagógicas llevadas al aula por este colectivo docente —preguntar, explicar, vigilar y examinar—, pautadas, eso sí, por la Administración a través de la vía reglamentaria<sup>28</sup>, responden a una tradición pedagógica heredada desde la época fundacional del bachillerato<sup>29</sup>, una tradición que por estar vinculada a la práctica docente universitaria, denunciaron en su momento Giner y Cossío, considerando ambos la necesidad de cambiar el modelo pedagógico universitario, en el que estaba instalada la segunda enseñanza desde su origen, al modelo educativo primario que propone la ILE. Los escasos ejemplos en los que el personal de institutos empieza a adoptar un nuevo estilo docente e introduce novedades didácticas en la enseñanza de su asignatura, deben atribuirse a la influencia más o menos directa de la ILE<sup>30</sup>.

Ahora bien, esta idea de partida necesita ser contrastada, y en todo caso enriquecida, con testimonios directos, aunque de todos es sabido la dificultad de encontrar una huella de la práctica real en el aula y de conocer los planteamientos psicopedagógicos y metodológicos del profesor en el pasado<sup>31</sup>. Si las biografías, siempre escasas, abren un campo esperanzador en este sentido, las memorias elaboradas por el profesorado para opositar a cátedras, constituyen otra fuente imprescindible para ayudar a conocer los supuestos pedagógicos en los que, según

<sup>26</sup> Son 16 los profesores de instituto pensionados por la JAE, los cuales representan el 5,7% del total de los becados por este organismo entre 1907 y 1937. Vid. MARÍN ECED, T.: «La pedagogía europea importada por los becados de la JAE (1907-1937)», *Historia de la Educación*, n.º 6 (1987), p. 263.

<sup>27</sup> Vid. VIÑAO FRAGO, A.: «Un modelo de reforma educativa: los institutos-escuelas (1918-1936)», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, n.º 39 (2000), pp. 63-89.

<sup>28</sup> Ya el Reglamento de Estudios de 1852 (Real Decreto de 10 de septiembre de ese año firmado por Ventura González Romero) determinaba, en su artículo 67, que la duración de las cátedras fuera de hora y media, y que parte de ese tiempo se empleara «en tomar la lección, lo que no puede omitirse en ninguna asignatura anterior al grado de Bachiller en las Facultades; parte en la explicación del profesor, y parte en las preguntas sobre materias de lecciones anteriores, o en ejercicios correspondientes a la asignatura». Posteriormente, el Reglamento de segunda enseñanza de 1859 (Real Decreto de 22 de mayo de ese año), al tiempo que obligaba a seguir en la enseñanza «los programas que el Gobierno publique», insistía en distribuir la hora y media de duración de las clases en «tomar la lección, en explicarla, en los ejercicios prácticos que exijan las asignaturas y en preguntas sobre las lecciones anteriores» (art. 103).

<sup>29</sup> Vid. BENSO CALVO, C.: «Ser profesor de bachillerato. Los inicios de la profesión docente (1836-1868)», *Revista de Educación*, en prensa.

<sup>30</sup> Tiene su explicación en los esfuerzos que desde el movimiento institucionista se hizo para mejorar la formación pedagógica del profesorado de enseñanza secundaria (Vid. el artículo citado en la nota 24 de Julio RUIZ BERRIO). Así lo hemos observado nosotros en la biografía de algún profesor de instituto de principios de siglo en Galicia (un claro ejemplo en Orense lo representa Eduardo Moreno López, catedrático de Historia y Geografía, a principios del siglo XX) y ésta es también la opinión de Luciano Fernández Penedo respecto al Instituto de Lugo (*Historia viva del Instituto de Lugo*, Lugo, Servicio de la Diputación Provincial de Lugo, 1987).

<sup>31</sup> Nos referimos a la llamada «cultura escolar», esto es al «conjunto de teorías, principios o criterios, normas y prácticas sedimentadas a lo largo del tiempo en el seno de las instituciones educativas» que en palabras de Antonio Viñao constituye una de las «cajas negras» de la historia de la educación (*Tiempos escolares, tiempos sociales*, Barcelona, Ariel Practicum, 1998, p. 136).

este colectivo docente, debería basarse la práctica profesional. Es indudable que el programa de la asignatura, esto es, la elección de unos determinados contenidos respecto al campo científico de la asignatura, su ordenada secuenciación en lecciones, el grado de adaptación de este contenido a la capacidad y características de los alumnos y otros posibles elementos del programa, nos está informando —junto a los propios libros de texto confeccionados, siguiendo el programa, por los mismos docentes— de los planteamientos pedagógicos del profesor. Así mismo, es posible que el particular estilo docente que adopta el catedrático, aunque venga en parte determinado por el simple mimetismo de las rutinas pedagógicas heredadas de etapas anteriores, sea también fruto de la reflexión personal acerca de la conveniencia de adoptar un determinado método de enseñanza adaptado a su asignatura y aun de otros planteamientos psicopedagógicos —motivación, disciplina, actividad...— relativos al nivel educativo y tipo de alumnos.

Como con cualquier tipo de fuente deberá procederse a la crítica previa de la misma que permita determinar su validez para el investigador. Una pregunta que habrá que plantearse es la siguiente: ¿Hasta qué punto la elaboración y posterior defensa de la memoria (programa y método de enseñanza) es un reflejo del pensamiento pedagógico del profesor y se traducirá en un particular estilo docente, o simplemente es un documento elaborado, según los modelos al uso, que poco revela el particular bagaje pedagógico del opositor, y que destinado a salvar el trance de la oposición poco o nada tendrá que ver con su particular modo de enfocar el trabajo en el aula? Interrogante que sin duda no será fácil de resolver y que llevará a utilizar con la debida cautela este tipo de material.

Aunque creemos que este material debe utilizarse con la debida cautela dado que por una parte se presta a la reproducción —como los propios libros de texto— de los modelos de memorias previamente redactadas por compañeros de oposición, y por otra parte se elabora con vistas a la oposición, por lo que puede ser una mera declaración teórica de intenciones para salir airoso de la prueba, a priori pueden constituir un buen termómetro para conocer el bagaje pedagógico del profesorado de bachillerato en el momento de acceder a la cátedra. Tales memorias se encuentran, indistintamente, en los expedientes personales del profesorado de enseñanza secundaria o en los expedientes de cátedras, en la Sección de Educación del Archivo General de la Administración. Se trata de documentos manuscritos, de muy distinta amplitud y con indudable interés para los estudios históricos sobre el currículum y el profesorado de segunda enseñanza.

A modo de ejemplo, y para que el lector pueda hacerse una idea precisa de lo que va a encontrarse en este tipo de material, reproducimos la parte correspondiente a la fundamentación del método y programa para la enseñanza de la asignatura de Retórica y Poética elaborada en 1874 por D. Benito Sánchez Martínez<sup>32</sup>.

Método preferible para la enseñanza de Retórica y Poética y programa de esta asignatura distribuido en lecciones por D. Benito Sánchez Martínez Lic<sup>do</sup> en Derecho civil y canónico, y en la facultad de Filosofía y Letras y con los ejercicios aprobados para el grado de Doctor en la misma, opositor a las cátedras de Retórica y Poética vacantes en los Institutos de 2<sup>a</sup> enseñanza de León y Gijón<sup>33</sup>.

<sup>32</sup> Archivo General de la Administración, Sección de Educación, legajo 5.905-4.

<sup>33</sup> En la transcripción del documento se ha actualizado la ortografía.

*Palencia y agosto de 1874*

En todos los tiempos la cuestión de la enseñanza ha preocupado a los espíritus reflexivos que veían en la acertada resolución de este problema uno de los medios más poderosos de hacer adelantar las ciencias y las artes; pues si la adquisición de éstas siempre costó al hombre no pequeño trabajo, tanto más le costó investigar el camino que habría de seguirse en la transmisión de dichos conocimientos. Y que no era indiferente marchar a ciegas por cualquiera senda en la noble tarea en que se hallaba empeñado el humano entendimiento, lo prueba la historia misma de las ciencias, las cuales han permanecido estacionarias o hecho prodigiosos adelantos según que en su exposición y enseñanza se han adoptado peores o mejores procedimientos. Dígalo si no la Física, la Química y todas las demás que se apoyan tanto en el raciocinio como en la observación, y cuyos admirables progresos en las diversas aplicaciones a la vida tenemos hoy ocasión de admirar.

Sin duda por eso el legislador teniendo presente estas verdades, ha querido en su sabia previsión impulsar el adelanto de las varias asignaturas que constituyen la 2ª enseñanza en los Institutos; a cuyo efecto ha preceptuado en el reglamento vigente que los opositores a cátedras formulen el programa distribuido en lecciones de la asignatura a que aspiran, y que éste vaya precedido del método de enseñanza que crean preferible para la misma.

En consecuencia, pues, de estas prescripciones nosotros, que deseamos poder interpretar con fidelidad la mente de la ley, vamos a emprender ahora la tarea que como opositores nos está encomendada, circunscribiéndonos a lo que creamos debe ser la enseñanza de Retórica y Poética, objeto de esta oposición y de nuestro trabajo, el cual previa la venia competente, tenemos el honor de someter a la ilustración del Tribunal que preside estos ejercicios.

Para dar cumplida solución a problemas de tan vital interés comenzaremos por indicar los fines que a nuestro juicio debe llenar el profesor de Retórica y Poética a quien se confíe la enseñanza de dicha asignatura. Tres son estos fines; el primero de los cuales se reduce a que instruya a sus alumnos del mejor modo posible en los elementos de la Retórica y Poética; el segundo va más allá, pues debe el profesor para llenarla dignamente, despertar en sus alumnos el sentimiento de las propias fuerzas enseñándolos a discurrir por sí en cuanto puedan, y haciéndolos vislumbrar en lontananza horizontes científicos más vastos y extendidos que los de la asignatura que estudian a la sazón; por último, el otro fin ha de impulsarle a formar su corazón (el de los jóvenes), tarea que no es la menos difícil y al mismo tiempo que debe ser siempre considerada como de mucha importancia.

Es claro que solamente el análisis mental puede considerar por separado estas tres aspiraciones del profesor, pues en cuanto a la práctica irá simultáneamente dando a todas ellas satisfacción de la propia suerte que sucede con las potencias del alma las cuales, aun cuando el análisis las estudia separadamente, funcionan a la vez en las diversas operaciones del espíritu. Eso no obsta sin embargo, para que en atención a su grande importancia se consideren por nosotros con la conveniente distinción estos diversos fines que en las tareas de la enseñanza debe proponerse el profesor de Retórica y Poética. Así pues iremos hablando sucesivamente de unos y otros por el orden de su colocación respectiva, a cuyo efecto se empezará por el que se refiere a dar la instrucción necesaria en los elementos de la asignatura. Ésta es la más humilde tarea que puede imponerse al profesor, y de la que al

propio tiempo no podrá prescindir jamás, como que los alumnos tienen el deber de estudiar y el profesor el deber de aleccionarlos por cuantos medios le sugiera su celo, en lo concerniente a las ideas elementales de la ciencia que cursan.

Deberá el profesor, si ha de llenar dignamente el primer fin que le hemos asignado, abrazar durante el curso académico todo lo que se encuentre de más útil y provechoso tanto en la Retórica como en la Poética, a cuyo fin adoptará el libro de texto que mejor satisfaga entre los conocidos, las exigencias de la enseñanza, la cual como todo el mundo sabe, debe huir de los extremos, esto es, que no peque ni de excesivamente difusa, ni de extremadamente descarriada, pues lo primero llevaría la confusión a las tiernas inteligencias de los alumnos que no pueden digerir en sus primeros años gran copia de ideas; mientras que lo segundo sería insuficiente a hacerles formar juicio, y no podrían tampoco ver las relaciones y enlace que existe entre todas y cada una de las partes de la ciencia. Eso en cuanto se refiere al conjunto de materias que deben constituir el curso lectivo; pero no solamente tendrá esto en cuenta el profesor, sino también el orden en que deben estudiarse; pues de la acertada colocación en los diversos tratados que abraza la asignatura, depende en buena parte el resultado que obtenga.

A una y otra cosa hemos procurado atender en nuestro programa según se irá viendo al dar lectura al mismo; pero aunque sea a la ligera, bueno será que exponamos los motivos que hemos tenido para seguir la marcha allí indicada. Propusimos abarcar la asignatura en su conjunto, en sus relaciones con la Literatura y dar a conocer al propio tiempo el lugar que ocupa en la escala de las enseñanzas académicas. A luego de conseguido este objeto, quisimos circunscribir los límites de la misma para ceñirnos en lo posible a lo que debe ser este estudio que no ha de olvidar cuanto está comprendido en los términos de su jurisdicción, ni tampoco traspasarlos usurpando atribuciones propias de la literatura, ciencia que cursan los alumnos en años más adelantados de carrera. Para lo primero nos pareció camino acertado seguir a celebrados preceptistas que ponen al frente de sus obras ligeras nociones como por vía preliminar, a fin de que los jóvenes conozcan cuál es el punto de partida de la Retórica y Poética, su enlace y relaciones con la literatura, y lugar intermedio que ocupa respecto de la Estética y la Histórico-crítica.

Si acerca de estas ideas como igualmente de otras que atañen a las diversas acepciones y divisiones de la literatura, y de las cuales se hace indicación en las primeras lecciones, insistiéramos demasiado ahondando en las profundidades a que se presta este estudio, podría decirse que traspasábamos los lindes que el deber nos había trazado; pero no habiendo hecho otra cosa sino arrojar poca aunque preciosa semilla para que pueda fructificar en años sucesivos, sirviendo ahora sin embargo de base y cimiento al edificio literario, cuyo plano comienza a proyectarse en las aulas de Retórica y Poética, creemos no merecen aquella censura.

Para el fin de hacer servir luego a nuestro propósito cuanto de más útil y provechoso hallamos en críticos y preceptistas, dividimos todo el conjunto de materias en tres partes o tratados: la primera de las cuales se ocupa de la Elocución; la segunda de los preceptos relativos a las composiciones en prosa; y la tercera y última estudia cuanto concierne a las obras en verso.

Nos hemos fundado para hacer esta clasificación por el orden que va expuesto, en lo que arroja de sí el estudio de las obras literarias, las cuales no siendo otra cosa que la expresión del pensamiento por medio de la palabra, encierran cualidades comunes y cualidades especiales. Las primeras, o sea las cualidades comunes

se refieren a los pensamientos y a las palabras, siendo tanto aquéllos como éstas aplicables a todo género de obras literarias ya sean habladas, ya sean escritas, ya sean de prosa ya sean de verso, históricas u oratorias, didácticas o epistolares. Y como por otra parte los escritos y el discurso según la índole, clase o especie a que pertenecen, se sujetan a determinados preceptos ya que tienen exigencias artísticas diversas los poemas y las obras en prosa, adoptando también dentro de cada sección formas y caracteres especiales cada uno de los géneros literarios que conocemos, como vemos que sucede a las composiciones oratorias respecto de las didácticas, a estas comparadas con las epistolares, y a los poemas épicos respecto de las poesías dramáticas; de aquí la necesidad de consignar por separado los principios que rigen en cada tratado especial.

Ahora bien, si se pregunta en qué orden han de exponerse unos y otros preceptos, parece lógico contestar que antes debe tratarse del género que de la especie, y antes de lo que es común a todos los géneros literarios que lo característico a cada uno de ellos, pues de esa suerte el estudio resultará más metódico, más fundamental y más completo, que es a lo que siempre debe aspirarse en la enseñanza. He aquí por qué nosotros en el curso de las lecciones primero cuanto los antiguos comprendían bajo el nombre de Elocución, ya que allí va indicado todo lo que es digno de saberse en pensamientos, palabras, cláusulas, lenguaje figurado, cualidades de la elocución y estilo, cosas todas que pertenecen en común a las obras literarias, sean del género que quieran. He aquí también la razón de que seguidamente tratemos de las concernientes a las obras de prosa, y luego de las que afectan a las composiciones en verso.

Pero al llegar aquí, acaso dirá alguno que hubiéramos hecho mejor en colocar la Poética antes que las composiciones en prosa, pues Coll y Vehi y algunos otros exponen por ese orden sus tratados. A eso contestaremos que si bien es cierto que los escritores antes mencionados siguen el método de anteponer la poesía a la prosa, otros en cambio, y son los más, adoptan el procedimiento que a nosotros nos ha parecido mejor: hay pues, gran divergencia en el modo de opinar de los autores por lo que a esto respecta, y siendo esto así, en ninguna otra ocasión nos ha parecido mejor que en ésta el aplicar la Máxima de S. Agustín *In dubiis libertas*, para seguir la ruta que creemos más adecuada. Pero además nos ha movido a ello otra consideración, y es la de que parece que con el método por nosotros seguido se va ascendiendo gradualmente de menos a más toda vez que siendo tanto la Retórica como la Poética la teoría del embellecimiento del discurso, es lo más natural tratar antes los géneros literarios que exigen menos grados de belleza cuando son las obras de prosa, que los que piden más exquisito gusto y más copia de gracia y armonía, como sucede con las obras de verso: en conformidad pues con estos principios hemos arreglado nuestro programa, creyendo satisfacer así de mejor modo las exigencias del procedimiento didáctico, que lleva de lo más fácil a lo más difícil o de lo más sencillo a lo más complicado.

También quizás se note en el contenido de las materias alguna divergencia entre el resultado que arroja la exposición de doctrinas en nuestro programa y las opiniones de algunos autores; pero en primer lugar en los puntos cardinales de la signatura, en cuanto a las divisiones y clasificación que admiten los varios géneros literarios y manera de considerar éstos, creemos ir en conformidad con la casi totalidad de aquéllos; de modo que si se advierte en los pormenores alguna diferencia, ésta será pequeña y se ha de referir con especialidad a cosas menudas. En

segundo lugar la misma variedad que se observa en los demás autores, nos autoriza por tanto para hacer las modificaciones que alguno pueda notar; mucho más hoy en que se hace alarde de independencia científica, y en que se pretende haber echado abajo el rancio principio de *jurare in verba Magistri* tan seguido en las antiguas escuelas.

Creemos que bastan estas ligeras indicaciones como prueba de ser racional y lógico nuestro modo de proceder en cuanto al contenido de las materias y al orden con que van expuestas, imaginando que con la serie de ideas apuntadas en el programa, tienen los alumnos muy bastante para decirse enterados en la asignatura, con tal que se les procure fijar bien en la memoria y grabarla profundamente en su espíritu. Y no decimos más de esto, pues en la discusión a que podemos ser llamados por nuestros compañeros, habrá oportunidad de aclarar las dudas y disipar las dificultades que alguien pueda proponer.

Señalados los lindes y conocida la materia de que habrá de ocuparse el profesor, dejamos por lo mismo colocadas algunas de las columnas miliarias que tenemos que recorrer en la gran vía de la ciencia; pero aun resta que andar mucha jornada, pues si llevamos conocido cuánto hay que enseñar, no sabemos todavía el cómo se ha de enseñar, es decir, qué procedimientos se han de adoptar para sacar fruto de los alumnos y provecho del estudio, porque sabido es de todos que ha de procurar el profesor adocinar en la ciencia a cuantos jóvenes pisen las aulas de la Retórica y Poética, y no así como quiera sino que deberá aspirar a que todos ellos sepan perfectamente, si es posible, la asignatura o al menos todo lo mejor a que alcancen sus fuerzas.

He aquí una parte muy delicada de la tarea que se impone el profesor a cuyo cargo corre la enseñanza de la asignatura que nos ocupa, y que por lo mismo que es tan delicada, deberá desempeñarla cumplidamente, aunque para ello tenga que desplegar todos los recursos de su ingenio y todo el celo de que se supone ha de ir siempre animado. Entramos ya con esto en lo que podría llamarse mecánica de la enseñanza, y de la cual vamos a ocuparnos un buen rato por creerlo conducente a nuestro propósito.

Principiaremos por decir que no al acaso sino muy intencionalmente distribuimos el programa en 85 lecciones, pues este número da por resultado el que los alumnos puedan dar tres pasos a la asignatura, con lo cual si son un tanto estudiosos y aprovechados, saldrán al fin del curso enterados lo bastante para quedar con lucimiento en los exámenes y poder dar razón de las materias que han estudiado a todo el que se lo exija. Hecha la distribución de la asignatura en el número de lecciones que era indicado, y sacada la cuenta de los días lectivos durante el curso lo más aproximadamente posible, resulta tiempo suficiente para que puedan dar los alumnos en cada día una lección de primer paso, lección y media de Retórica y dos de Poética en el segundo, y tres lecciones de tercer paso tanto de una como de otra, sobrando aun algunos días que puede aprovechar el profesor para hacer preguntas generales de la asignatura o para dar lectura y hacer el análisis de trozos escogidos de prosa y verso. Además y como por vía de repaso todos los sábados exigimos a los alumnos lleven de memoria las lecciones de la semana sin desatender por eso la que corresponde a dicho día.

Nos corresponde ahora decir algo acerca de la manera cómo siendo auxiliares, nos hemos conducido en la cátedra ya respecto de las explicaciones y en cuanto al modo de tomar la lección a los alumnos, ya también respecto de algunos

pormenores dignos de atención cuando se desciende a la práctica. Anticiparemos sin embargo una especie que creemos ser útil y tener relación con la enseñanza. Nosotros hemos acostumbrado siempre a pasar lista y anotar las faltas de asistencia que cometían nuestros alumnos, lo mismo en tiempo del rigorismo escolástico que después de regir la libertad de enseñanza tal como está hoy. Esta medida de gobierno interior la hemos creído indispensable en todo tiempo, ya para mantener el prestigio y autoridad del maestro como para provecho del discípulo, el cual al ver cumplido aquel requisito, asiste a la clase con más puntualidad, efecto de cierto temor a la mala nota que para dicha suya y nuestra no llega a borrarse por completo de su corazón.

Hecha esta salvedad, y continuando nuestra tarea, diremos que la lección solemos tomarla por primera vez a tres o cuatro alumnos exigiendo a cada uno de ellos una pequeña parte de memoria por supuesto; tomamos de nuevo a otros tantos para que cada cual dé un poco, y en esta segunda vez es cuando vamos explicando separadamente la parte de lección que nos han dado de memoria.

El dirigirnos en particular a los alumnos interrogados cuando se explica la lección, tiene por objeto hacer que atiendan con más interés; no por eso se descuida a los demás, pues aunque no podamos por igual dirigirnos a todos en el acto de la explicación, se procura estimular su atención con la idea del castigo que el profesor puede imponerle si no responden satisfactoriamente cuando se les pregunta sobre alguno de los puntos ya explicados. De esta manera se logra tener más despierta la atención del alumno interrogado y de todos los demás, con el fin de que saquen todo el fruto del estudio, a lo que siempre aspira el profesor.

Igual procedimiento se sigue en el curso de las lecciones sucesivas; y para tantear el aprovechamiento de los alumnos, se exige por tercera vez que otros varios satisfagan a la lección y explicación que acaba de hacerse. Después de esta tarea, procuramos que en la última media hora de clase se ejerciten los alumnos diariamente, si es posible, en la traducción y análisis de los clásicos latinos, alternando con la lectura y análisis de modelos escogidos de prosa y verso en castellano, a fin de que los alumnos vean confirmados en la práctica los preceptos o reglas de la Retórica y Poética.

No hemos dicho nada todavía de cómo han de ser las explicaciones; y aunque no sea más que muy a la ligera, debe indicarse el método que creemos más conveniente seguir en las mismas. La corta edad de los alumnos, su viveza y movilidad propia de tan pocos años, y el escaso desarrollo intelectual que manifiestan, son circunstancias muy poderosas para que teniéndolas en cuenta el profesor, se limite a explicar de la manera más clara y sencilla que le sea dable cada una de las lecciones que aquéllos han de aprender de memoria. Dijimos atrás que había necesidad de que el profesor hiciese fijar su atención a los alumnos aunque para ello hubiese de estimular algún tanto con la idea del castigo, si no contestaban satisfactoriamente a las preguntas que se les hiciesen; pero éste debe más bien considerarse como un remedio supletorio para adoptarle «in extremis», que como medicina habitual y ordinaria, porque deberá echar mano con preferencia de la lenidad y dulzura más en armonía hoy con el carácter de la época y con la educación doméstica y pública (que no tiene nada de espartana) habiendo por tanto de modificarse grandemente el antiguo adagio «la letra con sangre entra», el cual se sustituirá en la práctica con este otro «más moscas se cogen con miel que con hiel», aun cuando no por eso deberá despojarse el profesor de la autoridad escolástica, necesario

aditamento para conservar el orden en las aulas, y apoyo al propio tiempo de su decoro y prestigio.

El procedimiento indicado exige presentar la doctrina agradable y deleitosa a los alumnos, clara y sencilla para que la comprendan bien, y accesible a sus tiernas inteligencias, procurando imitar en cuanto a lo primero a la cariñosa madre que al dar a su pequeñuelo píldoras o ajénjos endulza los bordes del vaso y le presenta caramelos y confituras a fin de que tome de mejor gana la medicina. Así también el profesor deberá endulzar a sus alumnos las amarguras de la ciencia, empleando para ello cuantos recursos le sugiera su ingenio y el celo de que debe ser animado.

Al efecto ensayará estimular su amor propio (el de aquéllos) ya haciendo mención honorífica de los más sobresalientes a presencia de todos los otros, ya prometiendo a los aplicados estampitas, cédulas de premio o cualquiera otra cosa que contribuya a mantener despierto su interés por el estudio, ya ordenando que lean los más escogidos algunos trozos de prosa o verso; pues esto a la vez que sirve al común aprovechamiento, es para los distinguidos copiosa fuente de estímulo. En cuanto a la doctrina, como que los tropos y figuras hacen más vivo y animado el lenguaje contribuyendo también a presentar las ideas con más claridad y lucidez, deberá el profesor a nuestro juicio valerse siempre que haya oportunidad, de las comparaciones, metáforas y demás medios apropiados, procurando que lo mismo los símiles que las metáforas estén tomados de objetos muy conocidos de los alumnos para que éstos vean con claridad la exacta aplicación que de ellos hace a la doctrina que ilustra.

Por ejemplo, si al tratar de los pensamientos y de las palabras quiere hacerles formar una idea clara tanto de los unos como de las otras, comparará a los primeros al cuerpo, y las segundas al vestido del hombre; y si se vale de otro símil sacado de la planta, les dirá que el pensamiento es como la raíz, y la palabra como la hoja y la flor de la misma. Al explicarles lo que es el estilo, les hará encontrar grandes afinidades entre éste y las modas de los vestidos. Los tropos y figuras se mostrarán a los jóvenes como el equipaje del viajero que lleva consigo para vestir y adornar su persona; o todavía mejor, como el tocador de elegante y hermosa doncella en donde no falta requisito alguno para añadir gracia prestada a su natural belleza. En una palabra, ha de procurar sensibilizar las ideas para herir de este modo las jóvenes imaginaciones y hacer que se graben aquéllas en su ánimo, a lo cual servirá grandemente el oportuno y frecuente empleo del lenguaje figurado, el cual a más de ser agradable, derrama mucha luz sobre cuanto toca.

Y como las pasiones bien dirigidas son un gran auxiliar del entendimiento, debe despertar el profesor en sus alumnos vivo interés y noble entusiasmo hacia el estudio de las bellas letras, poniéndoles a la vista los ejemplos de oradores, poetas y escritores de todo género que en la Antigüedad como en los tiempos modernos han sobresalido y hechos famosos, sin más que por haber sabido pulir y hermosear el lenguaje; y haciéndoles ver también que si la palabra es el don más precioso y más útil que hemos recibido del cielo ya por ser el lazo de comunicación más poderoso con que cuenta la especie humana, ya también porque el hombre como ente racional a nada se somete con tanto gusto como a la arrebatadora elocuencia de la palabra, debemos perfeccionar con todas nuestras fuerzas este maravilloso instrumento. Y no siendo otra la Retórica y Poética que un conjunto de preceptos fundados en la razón y en la experiencia, los cuales llevan derechamente a aquel fin, es muy natural y lógico que les hagamos tomar afición a tan interesante estudio.

Por lo mismo que los alumnos se encuentran en circunstancias muy críticas, según arriba se deja expuesto, deberá emplear el profesor la definición siempre que las ideas sean lógicamente definibles, toda vez que habrá de proceder de lo simple a lo compuesto, y de lo fácil a lo difícil, como exige el método sintético tan propio de la enseñanza, y al cual ayuda de un modo muy notable la definición que habrá de ser siempre clara y precisa. Debe entrar también en la explicación de muchos términos y conceptos que aunque sean claros para el profesor, serán muy oscuros para la mayor parte o todos los alumnos, debiendo fijar principalmente en esto la atención ya que media tanta distancia entre su comprensión y la de aquéllos; pues podría suceder que al explicar dejara sueltos muchos cabos y rotos muchos anillos de la cadena científica, si no descendiese con gran pulso y atenta meditación a ciertos pormenores, que podrán ser enojosos, molestos e impertinentes, pero que en la ruda tarea que se impone el profesor, forman parte integrante de la enseñanza elemental, si es que no han de esparcirse las tinieblas y quedar a oscuras entendimientos nacidos para ver las ideas a toda luz.

El dar a conocer la etimología de las palabras poco conocidas facilitará su explicación y hasta abrirá ancho campo a los alumnos para que por sí mismos entren a descomponer aquéllas; después de lo cual emprenderán mejor su significado. Por el camino que dejamos trazado, y empleando cuantos medios van indicados arriba y otros varios que se le irán ofreciendo, según las circunstancias, ayudado por otra parte de la perseverancia y buen deseo, el profesor llegará a ver colmadas sus esperanzas con los lisonjeros resultados que habrá de obtener en el estudio y aprovechamiento de sus discípulos, los cuales, podrán decorar el libro de texto de un cabo al otro al fin de curso.

Pero no concluye aquí todo: Otra tarea más noble y elevada y al propio tiempo muy difícil y ardua de desempeñar quédale reservada al profesor que conociendo la extensión y alcance de sus deberes, aspira a dar satisfacción al segundo de los fines que dijimos antes debía proponerse. Son los talentos de los jóvenes, según dice Balmes, no como tablas en las que se hayan de tirar algunas líneas para permanecer allí siempre e inalterables, sino más bien semejantes a las tierras de labor, en las cuales se arroja el grano para que a su debido tiempo produzca sazonados frutos, dando ciento por uno. Así también las ideas con que se fecundan las inteligencias de la juventud, han de ser a modo de preciosas semillas germen de copiosos frutos, los cuales madurarán cuando en los años sucesivos su razón se afirme y la potente reflexión se abra paso, una vez vencidas las dificultades que el adquirir ciencia presenta siempre al hombre ya causa de las pasiones que se enseñorean del corazón, ya también por el error que se mezcla en muchos de los actos del entendimiento.

Por lo expuesto se comprende que deberá el profesor en cuantos tratados explique a sus alumnos, hacerles ver que todo ello no es sino como el boceto en la pintura, o como el pórtico del edificio literario; llamándoles la atención al propio tiempo hacia los hermosos horizontes que tienen aún que recorrer y larga jornada que andar antes de vislumbrar el término de la peregrinación por los caminos de la ciencia. No estará (por) demás tampoco a nuestro juicio el iniciarles en la división que respecto a métodos establecen generalmente los filósofos; es a saber, método de invención y método de enseñanza, con más los nombres de analítico y sintético que aquél y éste toman respectivamente, al mismo tiempo de decirles, aunque sea someramente, las razones que autorizan el empleo del procedimiento analítico en la adquisición de las ciencias así como del sintético para la enseñanza

de las mismas. Creemos que son de este lugar consideraciones de tal método, porque a veces convendrá usar alternativamente de la síntesis y del análisis, y los alumnos deben ir formando juicio acerca de todo esto para ayudar al desarrollo de su razón, toda vez que no ha de ser solamente la memoria la que procure cultivar en ellos el profesor.

Al efecto si según se ha dicho, las explicaciones deben ser concisas, breves y no muy seguidas por regla general, podrá prescindir en ocasiones de esta simplicidad ampliando ciertas ideas a fin de que se acostumbren sus alumnos a pensar, y no se resienta de encogimiento su inteligencia. Así habrá teorías como por ejemplo la del estilo, en la cual podrá hacer comprender a aquéllos que si bien por los constitutivos esenciales y comunes a todas las producciones literarias, presentan éstas en todas partes y en todos tiempos parecida fisonomía, no así por lo que hace a sus cualidades accidentales, las que distinguen profundamente a unas de otras, y cuya particularidad da origen al tratado del estilo, que no es otra cosa que la fisonomía literaria del escritor variando aquél según las épocas, clima, gusto de los autores y otra porción de circunstancias que deben tenerse en cuenta.

Con estas observaciones se afirmará y agrandará su razón vislumbrando una inmensa variedad en el aspecto y forma de las composiciones tanto habladas como escritas; de esta suerte cuando andando el tiempo caigan en sus manos algunas de aquéllas u oigan a un profesor de literatura hablar de las diferentes escuelas sobre todo en poesía, no los sorprenderá de modo alguno por estar ya su espíritu prevenido en tiempo oportuno. Esto puede irlo haciendo notar al paso que se ocupa de cada uno de los géneros literarios tanto de prosa como de verso; a cuyo efecto procurará en cuanto lo permita el tiempo, presentar para ser examinados selectos trozos de escritores que varíen grandemente entre sí con el fin de que tenga la doctrina del estilo cumplida aplicación en el análisis de aquéllos.

Con el mismo levantado propósito de que se despierte su curiosidad literaria e interés hacia los primeros pasos y curso que ha seguido nuestra poesía popular, podrá entretener su atención el profesor trayendo a las mentes algunas ideas relativas al romance que bien merece ser tratado con algún más detenimiento en razón a haber sido la forma primitiva de las composiciones poéticas, lo cual hará notar a sus alumnos así como también la circunstancia de estar escrito en asonante (rima sólo conocida en el verso castellano) y los grandes elogios que el romancero del Cid y las demás colecciones han merecido a Hegel hasta llegar a decir que «forman un hermoso collar de perlas». De esta manera los alumnos llegarán a formar un juicio aventajado de la literatura española, y se moverán a estudiarla en sus fuentes originales, pudiendo por este camino rectificar en su día las inexactas apreciaciones que muy apasionadamente y sin entero conocimiento de causa han hecho de nuestra literatura algunos críticos extranjeros.

También al hablar de las Unidades dramáticas, puede aprovechar esta ocasión el profesor para apuntar a sus alumnos algunas ideas relativas a las encontradas corrientes que siguió nuestra poesía aun desde su principio, corrientes que dieron margen a la doble denominación con que se la vino a conocer de Poesía erudita y Poesía popular, pudiendo indicarles al propio tiempo dónde tuvieron su origen aquellos dos nombres, vicisitudes que sufrió tanto la una como la otra, y por último la creación de nuestro teatro nacional a impulsos del genio de Lope de Vega.

Estas y otras ideas que dejará caer oportunamente en el espíritu de los jóvenes, al paso que en éstos lograrán despertar su curiosidad, avivar su interés y desarrollar

su razón, no darán lugar (empleadas con prudente sobriedad) a que recaiga sobre el profesor la censura de haber traspasado los justos límites que la enseñanza elemental le impone. En una palabra, picará su curiosidad, estimulará su amor propio, guiará su entendimiento, fogeará su imaginación y moverá su voluntad a fin de que los alumnos lleguen a no estar satisfechos en el aprendizaje rutinario, sino antes por el contrario, hallen complacencia en discurrir por sí, traten de buscar su filosofía de todo lo que se basa en la razón, y marchen con paso firme por estas enseñanzas hasta colocarse en las mejores condiciones para adelantar en los años sucesivos de carrera.

Pero en nuestro modo de ver las cosas, aun dentro del terreno que nos hemos colocado, le resta no poco que hacer al profesor. La cuestión de los talentos tiene muchos lados por donde deben examinarse, y muy hermosos aspectos por donde pueden ser vistos; y el tantearlos, al conocerlos bien para que en su día den frutos de ciencia y de virtud apropiados a su índole, naturaleza y alcance, no es ni la menos interesante de las cuestiones que pueden presentarse, ni la menos difícil de las tareas propias de un profesor. La atinada observación de Virgilio de que no todas las tierras pueden llevar unos mismos frutos, se aplica con mucha verdad a los talentos: pues ni todos son iguales, ni de la misma índole, ni pueden por lo mismo dedicarse a idénticos estudios, porque esto equivaldría a inutilizar las mejores disposiciones y a desvanecer las más risueñas esperanzas que acerca de los jóvenes pudieran haberse concebido.

Quién tendrá el talento generalizador, quién el talento de aplicación, unos descolarán en la poesía, otros en la elocuencia, otros habrá en que se despierte su talento razonador, unos podrán llegar a ser notables matemáticos, otros naturalistas, en suma habrá tanta variedad de ingenios como de fisonomías dentro de la cátedra. Y habrá de arrojarse a todos por el mismo sendero. Una ha de ser la dirección, una la enseñanza, uno el fin para tanta variedad de espíritus. ¿Quién no ve que de esa suerte el aprovechamiento sería poco menos que nulo, que el gusto por las ciencias y las letras quedaría ahogado bajo el peso y la balumba de materias con que pugnaría la aptitud y aficiones de cada cual? Nadie ignora que cuando el hombre se dedica a una profesión para la que no ha nacido, se encuentra embarazado en su camino, y es a manera de pieza dislocada. Pero podrá alguno preguntarnos ahora: ¿Y de qué manera sabremos para qué sirve cada cual? ¿A qué debemos atenernos para obtener un resultado satisfactorio? A esta pregunta responderemos lo siguiente. Dios ha puesto en este mundo a sus criaturas para que cumplan un fin; no hay absolutamente ninguna desde el hombre hasta el gusano y desde el arador al elefante, que no haya venido a realizar algún fin; y como Dios es infinitamente justo e infinitamente bueno, ha dado a cada uno, como no podía ser menos, un conjunto de medios acomodados para llenar su respectivo fin.

Ahora bien, siendo el hombre una criatura la más noble, la más excelente de la tierra por el doble atributo con que ha sido dotada de la razón y del libre albedrío, no puede menos de estar llamado a cumplir su fin en proporción de los medios con que cuenta; y como hemos visto que es la razón su más hermosos atributo, ésta es la que está llamada a desarrollar mejorándola según el alcance de sus fuerzas. Pero como la razón puede cultivarse de tan diversos modos (y había necesidad de que así fuera), de aquí nace la variedad de profesiones, carreras, industrias, artes y oficios que constituyen la múltiple y armónica vida de la sociedad civil. Siendo esto así, se ve claramente que en medio de una agrupación de

jóvenes tal como se verifica en las aulas tiene que haber diferentes aptitudes, las cuales se mostrarán siempre al exterior por las aficiones especiales de cada cual: y he aquí un dato precioso para resolver con acierto el problema que nos ocupa.

Será por tanto muy conveniente que el profesor observe de cerca a los alumnos y tantee sus gustos e inclinaciones a fin de poder dirigir a cada uno por el camino más apropiado y conducente a lograr un resultado satisfactorio en la carrera o profesión que haya de emprender. Apuntamos estas observaciones que por algunos se considerarán innecesarias, con el fin de hacer comprender cuál es el punto de vista desde el que miramos nosotros la enseñanza de los Institutos, y por ende de la cátedra de Retórica y Poética, que no es a nuestro juicio sino una escuela preparatoria para encaminarlos después por donde el profesor conozca que han de aprovechar más, medida en que están interesados los individuos, las familias y la sociedad entera.

Si dijimos atrás que el profesor debe formar el espíritu de los jóvenes dándoles un alimento proporcionado a las fuerzas con que cuentan, y que debe también encaminar sus esfuerzos a desenvolver el entendimiento de aquéllos haciéndole conocer su alcance y aptitudes para que se vaya habituando a pensar por sí; no será inoportuno que si bien en formas sencillas e inteligibles, les haga ver cuán en armonía está con la naturaleza compleja del hombre el hermoso e interesante estudio de las bellas letras. En efecto, ensayará hacer nota que dotado el hombre de razón, de palabra, de imaginación, de sentimiento, y oído aquéjanle necesidades nacidas de todas estas propiedades de que está revestido, necesidades que encuentran su más cumplida satisfacción en la Retórica y Poética, y especialmente en el tratado de tropos y figuras que pueden considerarse como las más grandes espigas que nacen en el campo de la literatura.

Interesante como es la tarea de ilustrar la razón de los alumnos, puede decirse sin embargo que no está con eso sólo acabada la obra del profesor que conociendo toda la extensión y responsabilidad que le imponen los arduos deberes de la enseñanza, sacrifica la flor de sus años en provecho de la estudiosa juventud, esperanza de la patria. Nacido el hombre por el entendimiento para la verdad, abraza al propio tiempo un corazón capaz del bien y sólo satisfecho cuando ha llegado a realizar en la tierra la suma de perfección a que aspira. Pero como a la vez que existe en nosotros esa constante tendencia a la reforma moral, ha quedado la humana naturaleza desde la primitiva catástrofe como un edificio en ruina, se ve por eso mismo la necesidad de luchar incesantemente contra ese cúmulo de torpes apetitos y desordenadas inclinaciones que de tiempo en tiempo vienen a agitar y sacudir nuestra alma, bien así como el viento impetuoso agita y sacude las hojas de los árboles en su día de ruda tempestad.

Si la misma constitución de la naturaleza humana nos dicta los severos deberes que hay que cumplir en esta parte, la historia de todos los tiempos y en especial del pasado siglo, viene en apoyo de la doctrina que sustentamos. En efecto, una dolorosa experiencia nos (ha) hecho ver que no impunemente se olvida tan sagrada obligación. El daño producido desde hace mucho tiempo por la lectura de ciertas novelas, poesías y otras clases de libros, especialmente extranjeros, nos dice con vasta elocuencia la necesidad que hay de regularizar la instrucción, así como de encauzarla por las vías de la moralidad más pura; y no hay medio más eficaz de conseguirlo que apoderarse por medio de la enseñanza del corazón y del espíritu de la juventud para labrar en ella una instrucción basada enteramente en la doctrina santa del Evangelio, que es de donde arranca la más completa e interesante teoría de moral.

Ésta es la razón porque un profesor que se estime en algo no pueda olvidar deber de tanta importancia, procurando al efecto que sus alumnos logren ir desarrollando su inteligencia sin perder nada del recto juicio y severa moralidad que forman parte integrante del hombre verdaderamente educado. Los principios expuestos tendrán aplicación según se vaya ofreciendo oportunidad, que será cuando haya de poner a su vista ejemplos tomados de nuestros clásicos, a fin de que las doctrinas del texto reciban entera confirmación en la práctica; porque entre la inmensa variedad de autores castellanos que pueden proponerse a los jóvenes como modelos dignos de imitarse, habrá de darse siempre la preferencia a los que reúnan además de su tersa y limpia frase, las circunstancias de poderse poner en sus manos con la seguridad de que no se empañará en la lectura de tales libros el candor de sus almas sencillas e inocentes.

Así pues, Cervantes, Solís, Mariana, Fr. Luis de Granada, Saavedra Fajardo, Jovellanos, Balmes y Donoso Cortés entre los escritores de prosa; y Jorge Manrique, Fr. Luis de León, Garcilaso, Herrero, Rioja, Meléndez Valdés y Zorrilla entre los poetas, serán los autores que más frecuentemente deba saborear la juventud estudiosa, la cual con ellos a la vista robustecerá a la vez su entendimiento y su corazón, llegando a conseguir por medio de una imitación prudente las más copiosas gracias de estilo y de elocución.

Ya que repetidamente hemos tenido ocasión de advertir la conveniencia de sensibilizar cuando sea dable las ideas, será muy útil echar mano de las fábulas, parábolas, cuentos y alegorías, como de unos medios más apropiados al intento de conseguir no tan sólo que las verdades se graben más profundamente en el espíritu de los jóvenes, sino también que éstos las reciban con más gusto, y se incorporen, digámoslo así, a su corazón por venir envueltas en una tan honesta y agradable vestidura.

Y al llegar aquí, Ilmo. Sr., damos por terminada nuestra tarea en lo que se refiere al Método preferible para la enseñanza de la Retórica y Poética. Hemos concebido aquélla bajo un punto de vista muy elevado, viendo en el profesor de dicha asignatura un hombre que debe llenar con el esmero y perfección posible los tres mencionados fines de enseñar los elementos de aquélla, despertar el sentimiento de las propias fuerzas en la inteligencia de los alumnos, y formar su corazón; creyendo nosotros que dando cumplida satisfacción a cada uno de ellos, al menos en cuanto esté de su parte, se lograrán de la enseñanza los más satisfactorios resultados.

Nos parece haber indicado razones bastantes en apoyo del método expuesto, y entendemos que tanto en los ejemplos como en el modo de desarrollar las teorías, no hemos abandonado ese prudente justo medio que exige la enseñanza elemental: además, como la claridad y sencillez son prendas tan recomendables cuando se trata de educar a jóvenes que pisan por primera vez los umbrales de la ciencia, hemos procurado ceñirnos lo posible a fin de no olvidar en la práctica un deber tan imprescindible.

Bien hubiéramos querido presentar una obra acabada tal como lo exigía la importancia del asunto y la ilustración reconocida en el Tribunal; pero ya que esto no nos ha sido dable por la escasez de nuestras fuerzas, contamos con que dispensado benévolo las faltas en que hayamos podido incurrir, acogerá en el seno de su indulgencia este pobre y desaliñado trabajo.